جامعة مؤتـ ـ ـ ـه
عمادة الدراسات العليا

الصدق التنبؤي لاختبار القدرات العامة وامتحان شهادة الثانوية العامة في المعدل التراكمي الجامعي بالمملكة العربية السعودية

إعداد

محمد بن صالح الشهري

إشراف

الدكتور محمد الشقيرات

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في القياس والتقويم قسم الإرشاد والتربية الخاصة
جامعة مؤتة، ٢٠٠٧ م

بسم الله الرحمن الرحيم

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب محمد صالح الشهري الموسومة بـــ:

الصدق التنبؤي لاختبار القدرات العامة وامتحان شهادة الثانوية العامة في المعدل التراكمي الجامعي بالمملكة العربية السعودية

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **القياس والتقويم.**

القسم: الإرشاد والتربية الخاصة.

	التوقيع	التاريخ	
د. محمد عبدالرحمن الشقيرات		2007/5/9	مشرفاً ورئيسا
د. ساري سليم سواقد		2007/5/9	عضواً
د. رافع عقيل الزغول		2007/5/9	عضواً
د. علي فالح الهنداوي		2007/5/9	عضواً

عميد الدراسات العليا
أ.د. حسام الدين المبيضين

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إليك والدي العزيز......

إليكِ أمي الغالية......

أهدي إحدى ثماركما، جهداً متواضعاً، سار بعد توفيق الله بدعائكما، فلكما خالص الدعاء من قلب يكن لكما كل احترام و إجلال، وفقكما الله لكل خير.

إليكِ زوجتي الغالية...

أهدي جهداً شاركتني إعداده وبناءه منذ كان فكرة إلى أن من الله علي بإتمامه ، حيث جعلتِ البيت جنة وارفة الظلال، فجزاك الله كل خير.

إليكم أبنائي الأعزاء ماجد، غيداء، أفياء وروناء...

أهدي هذا العمل والذي أطمع أن يكون حافزاً لكم لتحقيق إنجازات علمية يفخر بها والدكم .وفقكم الله وحماكم من كل سوء.

إليكم إخواني وأخواتي وزملائي وأصدقائي......

أهدي هذا الجهد المتواضع، وفق الله الجميع لما يحب ويرضى.

محمد صالح الشهري

الشكر والتقدير

الحمد والشكر أولاً وآخراً لله العظيم الذي من علي بـنعم شـتى، لا تعـد ولا تحصى.نعمة الإيمان، نعمة العلم، وفي أسرة مجتمع كريم أحـاطني بكـل رعايـة وتكريم، ووسط رفقاء بل إخوان أدين لهم بالكثير، وبرؤساء في العمل متفضلين.

والشكر لأساتذة عظماء أسهموا في بناء شخصيتي العلمية المتواضعة فجـزاهم الله عني خير الجزاء، وعلى رأسهم أستاذي الكريم الدكتور : محمد الشقيرات الذي كان خير معين لي بعد الله عز وجل في إخراج هذا العمل المتواضـع، والـدكتور الفاضل : ساري سواقد الذي كان ومازال الناصح الأمين والأستاذ الفاضل الـذي ننهل من علمه في كل حين، ولا أنسى الدكتور : صبري الطراونة الذي مد يد العون لي في الكثير من الاستشارات فله مني كل حب وتقدير .

وشكري إلى كل من مد يد العون لي في رسالتي سواء بمعلومـة أو كتـاب أو رسالة فأسأل الله أن يجزيهم خير الجزاء، ويعلم الله أني لا أملـك لهـم إلا الـدعاء والثناء، وحسبي في ذلك قول الرسول صلى الله عليه وسلم:(من أعطي عطاء فوجد فليجز به، فإن لم يجد فليثن به، فمن أثنى به فقد شكره، ومن كتمه فقد كفره)."سـنن أبي داؤود١٥٨/٥"

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحث

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص باللغة العربية

صدق تنبؤ اختبار القدرات العامة وامتحان شهادة الثانوية العامة بالمعدل التراكمي الجامعي بالمملكة العربية السعودية

محمد صالح علي الشهري

جامعة مؤتة، ٢٠٠٧ م

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة الصدق التنبؤي لاختبار القدرات العامة المعمول به لدى خريجي الثانوية العامة والذي يتبناه المركز الوطني للقياس والتقويم بالمملكة العربية السعودية للقبول في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة، واختبار شهادة الثانوية العامة في المعدل التراكمي للطالب الجامعي .

وتكونت عينة الدراسة من (٦٢٠) طالباً من الذكور، اختيروا من خمس كليات جامعية، وقد تم جمع المعلومات المطلوبة لهذه الدراسة من سجلات الطلاب وملفاتهم المتوفرة لدى قسم القبول والتسجيل بالكليات المعنية للعام ١٤٢٣/١٤٢٤هـ الموافق للعام ٢٠٠٣/٢٠٠٤م.

أظهرت نتائج الدراسة أهمية اختبار القدرات العامة في المعدل التراكمي وأنه يعمل كمتنبئ جيد للمعدل التراكمي الجامعي، حيث فسر اختبار القدرات العامة مانسبته(٢٢%)من المعدل التراكمي للطالب. كذلك اثبت اختبار شهادة الثانوية العامة أهميته كمعيار للقبول وللتنبؤ بالتحصيل الجامعي، حيث فسر اختبار الثانوية العامة مانسبته(١٣%)من المعدل التراكمي للطالب ، وتم التوصل أيضاً إلى أهمية الاختبارين معاً (اختبار القدرات العامة واختبار شهادة الثانوية العامة) في المعدل التراكمي للطالب الجامعي، فقد فسر الاختباران معاً مانسبته(٢٦%)من المعدل التراكمي للطالب، وان في اجتماعهما معاً تنبؤاً قوياً بتحصيل الطالب في الجامعة.

Abstract

The prediction validity of General Abilities Test (GAT) and Secondary School Test (SST) on Grade Point Average (GPA) at Saudi Universities.

Al-Shehri, Mohammad S.
Mu'tah University, 2007

This study aims to investigate the prediction validity of General Abilities Test (GAT), which is adopted by Saudi National Center for Measurement and Evaluation, as a base for admission of students at higher educational institutes on Grade Point Average (GPA), and also to investigate the prediction validity of Secondary School Test (SST) on (GPA).

The sample consisted of (620) males student from five colleges.

The information about students collected from students' files available at admission and registration departments, at the colleges for years 2003/2004.

The results showed the importance and influence of (GAT) on (GPA), it explained (22%) of the (GPA).

The results also showed the importance of (SST) as a validity predictor of (GPA) as a standard scale for admission at universities. The (SST) explains (13%) of (GPA).

Finally, the results showed the importance of the two tests (GAT&SST) together and their effect on (GPA). The two tests together explain (2٦%) of (GPA), and they prove together a fairly strong prediction of students achievment at universities.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

١,١ المقدمة:

تعتبر سياسة القبول في الجامعات من أكثر الموضـوعات التـي تـشغل بـال المسئولين عن التعليم في أي مجتمع من المجتمعات، ذلك أن تحديد المعايير التي يتم في ضوئها قبول الطلبة في مؤسسات التعليم العالي تعتبر مـشكلة تواجـه معظـم المجتمعات.

ولا شك أن من أصعب القرارت التي تواجهها الجامعات والكليات اليوم، هـو قرار اختيار أوانتقاء طلابها من بين الأعداد الكثيرة للمتقدمين لها مع بداية كل عـام دراسي، مستخدمة طرقاً متنوعة في عمليات التنبؤ بالأداء المستقبلي لأولئك الطلاب الذين يتوقعون نجاحهم في البرامج المختلفة، ومن هذا المنطلق، نجد أن مشكلة انتقاء الطلاب وتوزيعهم على الكليات والتخصصات المختلفة تثير داخـل تلـك الكليـات اهتمام المسئولين عن هذه المؤسسات خاصة في ظل تدني مستوى بعـض طـلاب الثانوية العامة في المهارات الأساسية التي قد تعتبر مؤشراً في عملية الانتقاء.

ونظراً للتزايد المستمر في أعداد السكان عاماً بعد عام، وإلى الاهتمام الكبيـر من قبل المملكة العربية السعودية بالتعليم، أضف إلى ذلك تزايد أعداد الخريجين من طلبة الثانوية العامة وإقبالهم على التعليم الجامعي بشتى مجالاته، يقابلـه محدوديـة قدرة الجامعات على استيعاب الأعداد الكبيرة من هؤلاء الخريجين.

وفي المقابل تجد الإدارات الجامعية نفسها ملزمة بالتوسع المستمر لاستيعاب أفـواج جديدة من الطلاب كل سنة وغايتها توفير الفرصة لكل طالب مؤهل بمتابعة تعليمه العالي، ليحظى بما يحقق آماله الشخصية وطموحاته لخدمة العلم وكمال حياتـه. ولا يخفى كم يزداد الإقبال على التعليم العالي في هذه المرحلة من حيـاة كـل دولـة، وأخص بالذكر المملكة العربية السعودية.

ومن أهم المعاييرالتي تستخدمها المملكة العربية السعودية عند اختيار الطـلاب وانتقائهم للتخصصات الجامعية المختلفة، هو استخدام درجاتهم في امتحـان شـهادة

الثانوية العامة على أساس قيمتها التنبؤية بالرغم من عدم استناد هذا الأسلوب إلى حجة منطقية أو برهان علمي بقدر مايستند إلى ضرورات عملية (الملق، ١٩٨٢م). إلا أن عمليات القبول هذه ليست دقيقة في الغالب، نظراً لما تتعرض له المتغيرات المستقلة والتابعة على حد سواء من أخطاء القياس أو أخطاء في تعريف البناء النظري لتلك المتغيرات أو صعوبة الحصول على تلك البيانات. هذا بالإضافة إلى عدم وجود اتفاق على ماهية المحكات التي يمكن بواسطتها تحديد نجاح الطلاب المستقبلي (الدوغان، ١٩٩٠م).

لذلك كان لابد من وضع معايير أكثر دقة لقبول الأفضل من بين المتقدمين إلى هذه المؤسسات التعليمية وإلى التمييز بين هؤلاء الطلاب، كل حسب قدرته العلمية وقدرته العقلية. ومن هنا ظهرت اختبارات القبول المعدة من قبل المركز الوطني للقياس والتقويم بالمملكة العربية السعودية كمعيار إضافي إلى شهادة الثانوية العامة لقبول الطلاب في مؤسسات التعليم العالي، ويسعى هذا المركز بصورة خاصة والعديد من المراكز المشابهة له، في كثير من بلدان العالم اليوم إلى تزويد المؤسسات والأفراد الراغبين في القياسات التربوية بطرق علمية موضوعية، لمزيد من الإنصاف في قبول الطلبة للدراسة فوق الثانوية، وتصنيفهم في البرامج المختلفة بحسب أهليتهم، ومتابعة البحث العلمي لتحسين وسائل القياس وأدواته ولدراسة صدق هذه الاختبارات ومعاييرها. ويتركز عمل هذه المراكز أساساً في تصميم الاختبارات وتطويرها وتطبيقها على نطاق واسع. ومن أعمال هذه المراكز أيضاً الاهتمام بتوفير الخبرة لتصميم الاختبارات للمؤسسات أو الهيئات التعليمية العليا الراغبة في ذلك (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ٢٠٠٦م).

وبالرغم من التاخر في تطبيق اختبار القدرات لطلبة المرحلة الثانوية، الا انه واجه العديد من المعارضات والتأييد عند الكثير من الطلبة وأولياء أمورهم. وقد عمدت جميع مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، بما فيها الكليات العسكرية إلى اعتماد نتيجة الثانوية العامة بنسبة ٧٠%، مضافاً عليها نتيجة اختبار القدرات العامة بنسبة ٣٠%، للقبول لديها في جميع الكليات والأقسام باستثناء

الكليات الصحية، فبالاضافة إلى اختبار القدرات العامة المشار اليه فانه يعقـد لهـا اختبارات تحصيلية خاصة يقوم المركز الوطني للقياس والتقـويم وبالتعـاون مـع الجامعات باعدادها (المركز الوطني للقياس، ٢٠٠٦م)، والشئ المهم في هذا الأمـر هل الطالب (خريج الثانوية العامة) مؤهل ليلتحق باحدى الكليات ذات الصلة والتـي تقوم بحساب النسبة الموزونة (معدل الثانوية العامة + اختبار القدرات العامة)، وهل يؤثر ذلك في تحصيله الجامعي وفي معدله التراكمي. وحيث انه لايوجـد دراسـات حول صدق تنبؤ اختبار القدرات العامة وامتحان شهادة الثانويـة العامـة بالمعـدل التراكمي الجامعي بالمملكة العربية السعودية، لذلك تأتي هذه الدراسة لتوضيح ذلك.

٢,١ مشكلة الدراسة:

تكمن الحاجة إلى انتقاء الطلاب في مؤسسات التعليم العالي إلى عمليات اختيار دقيقة من بين الطلاب المتقدمين لها، وهذا الاختيار يعتمد بالدرجة الأولى على مـا أنجزه الطالب في الماضي من اجل التنبؤ بانجازه المستقبلي. وهذا يتم من خلال بناء مجموعة من المقاييس المقننة لقياس الأداء الماضي للطالب من أجل استخدامه للتنبؤ بالأداء المستقبلي. وبناء على نتائج تلك الاختبارات تتم عملية اختيار نوعية الطلاب الذين يلتحقون بتلك الكليات. ومهمة هذه الدراسة تتحدد في السؤال الرئيسي الآتي:

هل يمكن وضع معادلة انحدار للتنبؤ بالمعدل التراكمي الجامعي مـن اختبـار القدرات العامة وامتحان شهادة الثانوية العامة على مستوى الكليات ككل؟

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

١. مامقدار الصدق التنبؤي لاختبار القدرات العامـة فـي المعـدل التراكمـي الجامعي؟
٢. مامقدار الصدق التنبؤي لامتحان شهادة الثانوية العامة في المعدل التراكمـي الجامعي؟
٣. مامقدار الصدق التنبؤي لاختبار القدرات العامة وامتحـان شـهادة الثانويـة العامة معاً حسب النسبة المركبة في المعدل التراكمي الجامعي؟

٣,١ أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة في الآتي:

إيجاد معادلات انحدار للتنبؤ بالمعدل التراكمي الجامعي من اختبار القـدرات العامـة وامتحان شهادة الثانوية العامة وأن تحسب هذه المعادلات لكل تخصص على حده.

٤,١ أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في الآتي:

١- أنها تسعى لقياس صدق اختبار الثانوية العامة واختبار القدرات العامة في تحديد مسار الطالب بعد المرحلة الثانوية بطريقة علمية بعيدةً عن العشوائية والارتجال.

٢- وضع معايير للقبول في التعليم الجامعي مبنية على اختبار القـدرات العامة وامتحان شهادة الثانوية العامة.

٥,١ حدود الدراسة:

تم إجراء الدراسة في إطار الحدود الآتية:

الحدود المكانية: تقتصر هذه الدراسة على طلبة المرحلة الجامعيـة الـسنة النهائية بكليات المعلمين بكل من منطقة (الرياض، مكة المكرمـة، المدينـة المنوره، حائل، تبوك).

الحدود الزمانية: هذه الدراسة أجريت على طلاب كليات المعلمين المذكورة أعلاه لطلاب السنة النهائية من العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٦م، بالإضافة إلى أنه تم استخلاص نتائجهم في شهادة الثانوية العامة واختبار القدرات العامـة من العام ٢٠٠٤/٢٠٠٣ م.

٦,١ مصطلحات الدراسة:

الصدق التنبؤي للاختبار: يشير الصدق التنبؤي إلى قدرة درجات الاختبار على التنبؤ بسلوك محدد في المستقبل. ويعتبر هذا النوع من الصدق مـن أهـم أنـواع

الصدق حيث أنه يساعد في توفير الوقت والجهد والمال. فإذا كانت لدرجات اختبار الثانوية واختبار القدرات العام قدرة تنبؤية عالية ساهم ذلك إلى حد كبير في توزيع الطلاب على الكليات المناسبة لكل منهم حسب قدراته وإمكانياته الأمر الذي يـؤدي إلى التقليل من الهدر التعليمي والحصول على معـدلات مرتفعـة فـي المرحلـة الجامعية.

اختبار القدرات العامة: اختبار يقدم باللغة العربية، ويقـيس القـدرة التحليليـة والاستدلالية لدى الطالب، وذلك في جزأين: أحدهما لغوي والآخر كمي (رياضي). وهذه القدرة بطبيعتها تُبنى مع الإنسان يوماً بعد يوم من خلال المواقف والتجـارب التي يواجهها في حياته العامة، سواء داخل المدرسة أم خارجها. فاختبار القـدرات يقيس القابلية للتعلم بصرف النظر عن براعته الخاصة في الموضوع نفسه.

النسبة المركبة لطلاب الثانوية العامة:

هي ٧٠% من نسبة الطالب في اختبار الثانوية العامة + ٣٠ % مـن نـسبته فـي القدرات العامة ويمكن تمثيلها بالمعادلة الآتية:

النسبة المركبة(الموزونة) =

(درجة الثانوية العامة × ٧٠) ÷ ١٠٠ + (درجة اختبار القدرات × ٣٠) ÷ ١٠٠

مثال: طالب حصل في اختبار الثانوية العامة على ٨٥%

وحصل في اختبار القدرات العامة على ٦٥ %

فإن النسبة المركبة = (٨٥ × ٧٠) ÷ ١٠٠ + (٦٥ × ٣٠) ÷ ١٠٠

= ٥٩,٥٠ + ١٩,٥

=٧٩ %

المعدل التراكمي الجامعي:

هو مجموع حاصل ضرب كل علامة مئوية لكل مادة تعليمية بعدد ساعاتها المعتمدة مقسوماً على مجموع الساعات المعتمدة التي درسها الطالب طوال فتـرة الدراسـة الجامعية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

١,٢ الإطار النظري

التعليم العالي بمفهومه المعاصر:

يختلف مفهوم التعليم العالي من بلد إلى آخر في المجتمعات المعاصرة تبعاً للمنافسة التي قطعها كل مجتمع على طريق التقدم والعمران. فقد تكون ذروة سنام التعليم العالي في بلد من البلدان أن يقطع الطالب شوطاً تعليمياً في دراسة تمتد على مدى ثلاثة عشر أو أربعة عشر عاماً بما يعادل دراسة عام واحد أو عامين بعد إتمام المرحلة الثانوية، وقد تزداد مساحة هذا الشوط الدراسي لتصل في جملتها إلى خمسة عشر أو ستة عشر عاماً بما يعادل دراسة ثلاث أو أربع سنوات بعد المرحلة الثانوية. وقد نشأت مفاهيم مختلفة للتعليم العالي تبعاً لاختلاف النظرة إليه ومن هذه المفاهيم:

" إن التعليم العالي يجب أن يكون مخصصاً للتعليم البحت بعيداً عن القضايا الاجتماعية والسياسية " يقول الدكتور محمد نبيل في كتابه (تأملات في مستقبل التعليم العالي) عن مثل هذا النوع من التعليم أن الدراسة تتركز فيه على الجانب المعرفي فقط، فالوظيفة الأساسية للجامعة "علمية معرفية بحتة" (نوفل، ١٩٩٢م).

وهناك مفهوم أخر يرى أن التعليم العالي يهدف إلى التوصل إلى إعداد طائفة من الفنيين المتخصصين في مجالات الزراعة أو الصناعة أو التجارة أو التمريض أو أعمال البناء أو غيرها من التخصصات التي تسهم في تكوين البنية الأساسية للتنمية، وذلك بهدف اللحاق بركب الحضارة المتقدمة، أوالاستغناء عن عمالة أجنبية مما يساعد على تحقيق الاكتفاء الذاتي من الكفايات الوطنية. وعلى أية حال، ومهما اختلفت النظرة إلى مفهوم التعليم العالي فإنه يبقى مجسداً للآمال والطموحات التي يتطلع إليها المواطنون في أي مجتمع وبنية هذا التعليم في مستواه ومحتواه وأهدافه هي التعبير العملي عما لدى المجتمع من طاقات وثروات يستثمرها الاستثمار المتاح ليتحقق ما يحتاج في نفوس أبنائه من رؤى وطموحات حول المستقبل الذي ينشدونه.

ويكاد يكون هناك اتفاق تام بين مختلف الدول الحديثة الآن على أن المقصود من بالتعليم العالي هو " كل أنواع التعليم الذي يلي المرحلة الثانوية أو ما يعادلها. وتقدمه مراكز التدريب المهني والمعاهد العليا والكليات الجامعية " (نظام مجلس التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، ١٩٨٤م).

أهداف التعليم العالي والجامعي(مرسي، ١٩٨٥م)**:**

١. تطوير البحث العلمي وتشجيع إجراء تجاربه داخل الجامعة وخارجها.
٢. محاولة الإسهام في تعديل وتغيير وتطوير الاتجاهات في المجتمع المحيط نحو الأفضل.
٣. نشر الثقافة والمعرفة وإشاعتها بين المواطنين والإسهام في الثقافة العامة.
٤. العمل على سد حاجة المجتمع من الكفاءات المتخصصة والقيادات الوطنية المدربة.
٥. النظر في مشكلات المجتمع المحيط ومحاولة فهمها وتحليلها والبحث عن حلول مناسبة لها.
٦. مواكبة الانفجار المعرفي الحاصل في العالم وتقريبه لمجتمعاتها بحيث لا تتخلف عن ركب الحضارة.
٧. تدعيم القيم الروحية لدى الشباب بحيث لا تنقطع صلتهم بتراثهم الأصيل.
٨. محاولة مواكبة التغير الذي يجري من حولها وتكييف المجتمع له، بل ممارسة التنبؤ بمستقبله والإعداد له.
٩. الإسهام في تنوير المجتمع من حولها بالتيارات الفكرية المختلفة ونقدها وتوضيحها والرد عليها - ليس هذا فحسب - بل وأخذ دور المبادرة والقيادة في هذا المجال.
١٠. تدريب وإعادة تدريب أصحاب الكفاءات لمواكبة الجديد والمستحدث في مجالات تخصصاتهم.

الوظائف الرئيسية للتعليم العالي(المليص، ٢٠٠١م)**:**

نلاحظ في عصرنا الحاضر حين شرع في إنشاء مؤسسات للتعليم العـالي أن الهدف الأساسي للتعليم العالي تزويـد الدولـة ومرافقهـا بـالموظفين الإداريـين والمتعلمين، الذين يستطيعون إدارة البلاد والمجتمع. ونلاحظ أن هذا الهـدف يكـاد يكون الهدف الأول في هذه الأيام، ولا سيما في المجتمعات الناميـة. إلا أن التقـدم العلمي حافظ على هذا الهدف كوظيفة من الوظائف الرئيسة للتعلـيم العـالي، ثـم استجدت أهمية قضايا أخرى وبالتالي وظيفة أخرى وهي البحث العلمي الذي عـن طريقه يحصل التقدم العلمي، وتتطور الشعوب، والمجتمعات، نتيجـة المكتـشفات العلمية والنتائج المبهرة للبحوث. وهناك وظيفة ثالثة للتعليم العـالي، وهـي خدمـة المجتمع من خلال التنشيط الثقافي والفكري في المجتمع. وبهذا أصبحت الوظـائف الثلاث للتعليم العالي التي لم يختلف عليها أي قطر في العالم هي:

١. إعداد القوى البشرية.
٢. البحث العلمي.
٣. خدمة المجتمع من خلال التنشيط الفكري والثقافي العام.

سياسة القبول في التعليم العالي:

تأتي سياسة القبول في طليعة مكونات التعليم العالي، فهـي أداة مـن الأدوات الرئيسة لتنظيم التعليم العالي كماً ونوعاً ونتاجاً، إذ لا يخفـى أن قواعـد الالتحـاق بالتعليم العالي تؤلف محدداً رئيساً لعدد طلبتـه، وإمكانـات تحـصيلهم للمعـارف، وتعلمهم للمهارات، واغتنامهم للخبرات.

وتعتبر سياسة القبول في الجامعات من أكثر الموضوعات التـي تـشغل بـال المعنيين بالتخطيط والتنظيم في أي مجتمع من المجتمعات. وتعود إجراءات القبـول في التعليم الجامعي إلى الآليات المستخدمة لانتقاء أكفأ المتقدمين لهذه المؤسـسات، حيث يقوم القبول لهذه المرحلة الجامعية على مستوى العالم وفق ركيزتين أساسيتين هما:

السعة المكانية و **قدرة الطالب المقبول على الاستمرار في الدراسة بنجاح**.

ونظراً للطلب الاجتماعي على التعليم العالي والذي حدى بكثير من الطلاب المتخرجين من الثانوية العامة للتقديم في الجامعة بغرض الحصول على شهادة البكالوريوس، فقد تعرضت هذه الجامعات إلى ضغوط كبيرة بسبب الأعداد الكبيرة من الطلبة الذين ينهون دراستهم الثانوية ويسعون لإكمال دراستهم الجامعية. وقد أشار مرسي إلى أن النظرة الاجتماعية من أسباب تدفق الطلاب سنوياً على الجامعات (مرسي، ١٩٨٤م)،(الفنيش وآخرون، ١٩٨٥م).

ونظراً لهذه الأعداد المتزايدة من خريجي الثانوية العامة المتقدمين للتعليم العالي، وقلة الأماكن المتوفرة للدراسة بالجامعة، فإن هناك ضرورة لوجود معايير قبول تؤدي إلى انتهاج عمليات تقوم باختيار أفضل المتقدمين والمتوقع نجاحهم في البرنامج الجامعي، حيث أن سياسة القبول الناجحة لابد أن تضمن انتقاء أكفأ العناصر المؤهلة (جريو، ١٩٩٠م). كذلك فقد دعا باولز إلى تبني معايير أشد قسوة للانتقاء للمحافظة على حدود إمكانيات الاستيعاب المتوفرة لدى مؤسسات التعليم العالي (باولز، ١٩٧٤م). ولا يخفى أن حصيلة سياسة القبول في التعليم العالي تمتد إلى مخرجات هذا التعليم من الأطباء، والمهندسين، والمعلمين، والقضاة، والمحامين، والإداريين، والسياسيين، وسواهم من القوى العاملة المختصة التي أعدها التعليم العالي لأعمال الإنتاج الاقتصادي والاجتماعي، فتسهم في تحديد مستوى كفاية هذه القوى كماً ونوعاً (حداد، ١٩٨٣م).

ولموضوع القبول جوانب عديدة: فنية واقتصادية واجتماعية. وهذا هو السبب في أنه يحتل مكاناً كبيراً في الدراسات التي تتناول التعليم العالي. فالجانب الفني، يشتمل على معايير القبول في التعليم العالي ومتطلباته، وهذه المعايير تتمثل بصورة في الأنماط الثلاثة الآتية(أبيض، ١٩٩٠م)، (التل، ١٩٨٦م):

أ- إتمام الدراسة الثانوية المؤدية إلى الجامعة بنجاح.

ب- النجاح في اختبارات القبول للتعليم العالي.

ج- مزيج من سجلات المدرسة الثانوية، واختبارات التحصيل أو القدرات، ومعطيات أخرى تضم فيها الخبرة العملية. وتجدر الإشارة إلى أن هذا التصنيف

الثلاثي شديد التيسير، فكل من الأنماط المذكورة له أشكال مختلفة بحـسب البلـد الذي يطبق فيه.

إن معايير القبول هذه قديمة نسبياً، والغاية منها الحفاظ على الكيـف، وتجنـب الهدر الناجم عن ارتفاع معدلات التسرب والإعادة في صفوف الطلبة غير المؤهلين أو ضعيفي الكفاءة. ولكنها ازدادت قسوة في فترة الازدهار، لمواجهة تدفق الطلاب ولاسيما في الفروع الدراسية أو الكليات التي يزداد الإقبال عليها. ومع انحسار المد الطلابي في الثمانينات في معظم البلدان المتقدمة، كان من المتوقع أن تخف مشكلات الاصطفاء والالتحاق عما كانت عليه في العقدين الماضيين، إلا أن الدلائل تشير إلى إن الالتحاق ما يزال وسيبقى، منطقة متأزمة، لأن المنافسة على دخول بعض أقسام التعليم العالي تعد أكثر الأقسام كلفة في تصاعد مستمر. وهكذا فان الاصطفاء وإعادة توزيع الطلاب ما يزالان موضع تطبيق لتخفيف كلفة التعليم العالي، وتكييف القبول فيه مع المنافذ المتضائلة في سوق العمل (أبيض، ١٩٩٠م). ولما كانت مؤسـسات التعليم العالي حريصة على تعزيز فرص النجاح الأكـاديمي لطلابهـا، فـإن هـذا الحرص يؤدي إلى ضرورة البحث عن معايير وأسس سليمة ليقبل الطـلاب علـى أساسها، وهو ما يتم الحديث عنه لاحقاً.

أنواع سياسات القبول في التعليم العالي:

تختلف سياسات القبول ونظمه من بلد إلى آخر وفقاً لظروف كل منها، ولكـل سياسة قبول إطارها وتوجهها وأهدافها، وهي جميعاً تستهدف المتقدمين وتـوزيعهم، مع خصوصية حجم المقبولين، وتنوع فـرص كـل سياسـة وشـروطها وآلياتهـا وإجراءاتها. وتتوزع سياسات القبول في التعليم العالي إجمالا إلى ما يلي:

١. **سياسة الباب المفتوح**: اقترن استخدام نموذج الباب المفتوح للقبول في التعليم العالي بتطور أنماط جديدة من المؤسسات التعليمية تختلف فـي خصائـصها وتنظيمها وبرامجها عن تلك المؤسسات الكلاسيكية، مثـل كليـات المجتمـع، والكليات المتوسطة، والجامعات المفتوحة، والفصول المسائية، ويعتمـد هـذا النموذج على مبدأ المساواة في حق التعليم العالي حيث يتطلـب فـتح أبـواب

الجامعة لكل من يريد دخولها. ويتميز هذا النموذج بإزالة جميـع العقبـات أو الحواجز والابتعاد عن تطبيق تلك المعايير المستخدمة في المؤسسات الكلاسيكية وذلك لأن المعايير في هذا النظام تستند إلى مفهوم آخر، ولهذا النموذج مزايـا منها عدم تحديد الفئات العمرية الملتحقة به، حيث أن كثير منها مرتبط بتعلـيم الكبار ومن هم على رأس العمل. وقد يطبق بشكل آخر، كأن يطبق على أساس توفر الشهادة الثانوية عند المرشح للدخول دون التقيد بمعاييرأخرى (الجمـالي، ١٩٩٣م).

٢. **سياسة القبول المشروط (المقنن):** تهدف هذه السياسة إلى تحقيق عملية قبول أكثر استيعاباً، ذلك أنها تضع شروطاً ومعايير لايقبل من لاتنطبق عليه مـن المتقدمين. إن أهم سمة لهذه السياسة هو توجه القبول ليكون انتقائياً، ويكـون حقاً للمتقدم، ولكنه مقترن بامتلاكه الاستعداد والقدرة والكفاية، وتأخـذ بهـذه السياسة العديد من البلدان العربية في الخليج العربي **(**الدوسري، ١٩٨٩ م).

٣. **سياسة القبول المتـوازن:** تهدف هذه السياسة إلى تحقيق الموازنة بين تنامي طلبات الانتماء إلى مؤسسات التعليم العالي وبين رفع كفاءة الأداء بما يضمن فاعلية متزايدة للخريجين في عملية التنمية. تتصف هذه الـسياسة بأنهـا لا تستجيب تماماً لرغبات المتقدمين لأنها حريصة على تحقيق المواءمـة مـع متطلبات الحياة في المرحلة المعاصرة بما فيها التنمية**(**الدوسري، ١٩٨٩ م).

٤. **سياسة الجدوى الاقتصادية:** تأخذ سياسة القبول هذه بمبدأ الموازنة بين تكلفة قبول المتقدم، والمنفعة أو العوائد المترتبة على ذلك؛ مما قد يثير نوعاً مـن الانحياز نحو تحقيق الأرباح؛ أي:تفضيل العوائـد الماليـة علـى العوائـد الاجتماعية وهي الأهم (الخشاب والأشعب، ٢٠٠٢م).

5. **سياسة القبول المختلط (مغلق/مفتوح):**تتيح هذه السياسة فرصة للراغبين في القبول بها وفق عدة شروط تقيد حرية الطالب في الاختيار، وتجعلـه يقبـل بالتخصص الذي يتفق مع الشروط المسبقة، أو يظل خارج التعليم الجامعي.

وبالرغم من وضوح الفروق بين هذه السياسات والنظم؛ فان تصنيف الدول على أساسها يبدو صعباً؛ لأن كل دولة وكل جامعة تضع شروطاً خاصة بها، مما يجعلها أقرب للنظام المختلط من سواه. وغالباً ما تأخذ الدول العربية بالنظام المختلط، لأنه فيما يبدو أكثر هذه النظم مناسبة لها. بل إن القبول بالجامعات الخليجية أكثر يسراً من غيرها؛ فالجامعات السعودية مثلاً تصرف مكافآت شهرية لجميع الملتحقين بها، وتوفر السكن بالمجان إلى جانب التغذية التي تكون بأسعار رمزية لطلبة الجامعة، كما أنها توفر بدلات سكن للمتزوجين، وهي تعكس بالطبع مدى الجهد المبذول على التعليم الجامعي، بل وتشجع الالتحاق به (غنايم، ١٩٩٢م).

الطلب الإجتماعي على التعليم العالي:

يمثل التعليم العالي محوراً أساسياً في البناء التعليمي للمجتمع، إذ عن طريقه تنفذ أكثر المشروعات التنموية. وإذا كان الهدف الأساسي هو الهدف العلمي، غير أن الهدف الاجتماعي حالياً أكثر حضوراً، بل أصبح الآن الموجه للحركة العلمية وذلك بالتحكم في العملية التعليمية من مدخلات وتوجيه العمليات وتحديد مواصفات المخرجات، فغدت الجامعة اليوم تدور في فلك المجتمع لتفي بحاجاته وتتلمس مشكلاته وتحقق تطلعاته. وتعد التنمية الاجتماعية مؤشراً لتقدم المجتمعات، حيث تهدف إلى رقيها وتحقيق مستوى أفضل من الرفاهية والازدهار لها، فلم يعد تقدم المجتمعات يحسب بامتلاك الموارد المادية أو مستوى الدخل فقط، ولكنه يقاس بالكفاءات البشرية، وقدرتها على الإبداع، ومدى امتلاكها للمعرفة والمهارات التقنية التي يحتاجها المجتمع.

وتعد معرفة واقع التعليم العالي وإمكاناته، وقدرته على مقابلة الطلب الاجتماعي، الخطوة الأولى لتقويمه وتطويره والحكم عليه. ولقد كان الطلب الاجتماعي على التعليم العالي في الماضي متوازناً مع الطاقة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي، فقد كانت الجامعات تستوعب الراغبين في مواصلة تعليمهم العالي، بل كانت بعض الجامعات تسعى لاستقطاب الطلاب، أما في الوقت الحاضر، فلم تعد مؤسسات التعليم العالي من جامعات وكليات قادرة على تلبية الطلب الاجتماعي على هذا

المستوى من التعليم، وأصبحت الطاقة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي لا تلبـي الطلب المتزايد على التعليم العالي (آل عبد الله، ٢٠٠٢م).

وقد أدى النمو السكاني في السنوات الماضية إلى تزايد أعداد الخـريجين مـن الثانوية العامة تزايداً يفوق القدرة الاسـتيعابية للجامعـات (القحطـاني، ٢٠٠٢م). وقد بلغ التعليم العالي في النصف الثاني من هذا القرن أقصى توسعه لازدياد الطلب عليه بما يعادل ستة أضعاف في مختلف دول العالم، حيث ارتفع من (١٣) مليـون طالب في عام ١٩٦٠م إلى (٨٢) مليون طالب عام ١٩٩٥م (كعكي، ٢٠٠١م). ولا يمكن القول بأن زيادة الطلب على التعليم العالي مشكلة تعاني منها دول معينـة ولا وجود لها في دول أخرى، حيث اتضح أنها قضية عامة بناء على الدراسـة التـي أجرتها المنظمة الدولية للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو) بالتعـاون مـع الاتحـاد العالمي للجامعات والتي نشرت على شكل تقريرأعده "فرانك باولز":

الذي يشير إلى إن مشكلة زيادة الطلب الاجتماعي علـى التعلـيم العـالي مـن المشاكل المعقدة التي تواجهها الأمم جميعاً، سواء كانت عريقة في التعليم أو حديثـة عهد به، ويعود ذلك لانتشار التعليم العالي في عصرنا الحاضر والدور الكبير الذي تنهض به مؤسسات التعليم العالي لمواجهة متطلبات سوق العمل وخطـط التنميـة الاقتصادية والاجتماعية والارتقاء بالعلم والتقنية اللذين هما أساس نهضة المجتمـع المعاصر، ويتم اكتساب المعلومات الأساسية فيهما عن طريـق ارتيـاد الجامعـات والكليات التي ما تزال تعتبر المعين الرئيسي للعلم والمعرفة (السيف، ٢٠٠٢م).

نبذة عن معايير القبول في بعض دول العالم:

من المهم معرفة المعايير المتبعة في دول العالم لقبول الطلاب للتعليم العـالي، وذلك لمعرفة موقع معايير القبول المتبعة في التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية منها، وفيما يلي عرض لذلك:

١: المملكة المتحدة(UK Universities and Colleges, 2006)**:** تعتبـر الجامعـات البريطانية أكثر تشدداً في شروط قبولها، وكل جامعة تطبق شروطاً خاصـة بهـا، وبالرغم من ذلك فهي تتفق على معايير أساسية أهمها:

أ: **شهادة الثانوية العامة**: يشترط على المتقدمين اجتياز المستوى المتقدم من الثانوية العامة (A–Level)، حيث يتدرب فيها الطالب سنتين بعد المستوى العـادي والمتقدم. وتقوم الجامعات الرئيسية البريطانية بالاشتراك في إعداد اختبارات الثانوية العامة المستوى العادي والمتقدم، وهي اختبارات رسمية، بحيـث تكـون اختبـار مدرسـي واختبار الدخول في الجامعة في آن واحد.

ب: **اختبارات قدرات**: حيث أن كل جامعة تقوم بإعداد اختبار يخصها حسب طبيعة الدراسة فيها، بحيث يتم توجيه الطلبة حسب قدراتهم لتخصصات معينة.

ج: **التوصيات**: بحيث يقوم المعلمون بإعطاء وجهات نظرهم في الطالب من حيث استعداده وجديته وتوازنه النفسي والانفعالي.

د: **دراسة موضوعات ذات صلة**: يشترط للقبول دراسة بعض الموضوعات المقررة في المرحلة الثانوية حسب التخصصات المناظرة في الجامعة.

وفي السنوات الأخيرة قامت مؤسسات التعليم الجـامعي البريطانيـة بتـصميم مقاييس قبول عالية، تتمركز حول الاختبارات التحـصيلية والوطنيـة والمقـابلات الشخصية التي تستهدف فحص قدرات واتجاهات الطلاب وميولهم. ونتيجة لتزايـد الاهتمام بمقاييس القبول تراجعت معدلات التعثر الأكاديمي والتأخر عـن التخـرج والانسحاب والتسرب من المؤسسات الجامعية، بينما ارتفعت نسب النجاح والتخرج (Harman, 1994).

٢: فرنســــا: يُعمل في فرنسا على تنويع المناهج الدراسية، بحيث تبدأ إجراءات القبول منذ التحاق الطالب بالمرحلة الثانوية، فيكون تنويع المنـاهج حتـى يـتمكن التربويون من معرفة قدرات الطلاب وتوجيههم التوجيه السليم.

وأهم المعايير لديهم(About France Universities, 2007):

أ: شهادة الثانوية العامة.

ب: امتحانات المفاضلة بين الطـلاب وهو ما يعرف باختبار (ABC).

ج: اجتياز بعض الاختبارات التحريرية الأخـرى التـي تفرضـها بعـض الجامعات لكثرة المنافسات عليها.

وقد أشارت الدراسات التي عملت على تتبع الملتحقين بالتعليم الجامعي إلى أن ما يقارب من ربع الطلاب هم الذين كانوا يواصلون دراستهم حتى الاختبار النهائي. وهذا يعني ضياعاً كبيراً في الجهد والوقت والمال، هذا من ناحية، وافتقـار النظـام الجامعي الفرنسي إلى توجيه الطلاب منذ البداية من ناحية أخرى، ومن ناحية ثالثـة دخول الكثير من الطلاب غير الجادين في التعليم الجامعي، ليصبحوا عبئـاً عليـه، ويزيدوا من مشكلاته، ويعمقوا أزمته، ويصبح الطلاب عناصر للهدم أكثر من كونهم عناصر للبناء (القرني، ١٩٩٥م).

٣: الولايات المتحدة الأمريكية(Index of American Universities, 2007)**:** يلاحظ أن أهم السمات المميزة للنظام الأمريكي في عملية غربلة الطلبة المتقدمين للالتحاق بالجامعات؛ تكمن في وجود هيئتين للاختبار هما:هيئة اختبار الكليـات الامريكيـة، وهيئة الاختبارات التربوية. وتتفاوت معايير القبول في الجامعات الأمريكية نظـراً لكثرتها، فكل جامعة تضع معايير خاصة بها.

ومن أشهر تلك المعايير:

أ: معدل شهادة الثانوية العامة.

ب: اختبار قبول تضعه كل جامعة مثل (SAT) و (ACT).

ج: دراسة موضوعات معينة ذات صلة بالتخصص المطلوب.

د: اختبار قبول على مستوى الدولة.

هـ: توصيات من قبل معلمي المرحلة الثانوية.

٤: روسيا (الاتحاد السوفيتي سـابقاً)، (Russian Universities, 2007)**:** يُعتمد فـي روسيا على توافر ثلاثة شروط لكي يقبل الطالب في الجامعات الروسية وهي:

أ: إنهاء المرحلة الثانوية.

ب: اجتياز امتحان الدولة العام.

ج: أن لا يتجاوز الطالب الخامسة والثلاثين من عمره.

د: يعطى اعتبار خاص لمن تلقى تدريباً عملياً في مجال التخـصص فـي إحدى المؤسسات قبل التقدم للجامعة.

٥: اليابـان(About Japanes Universities, 2007)**:** يتميز اليابانيون بنظـام قاسـي للاختبارات، ولكنه يتصف بمصداقية شديدة. فالمتفوقون في المرحلة الجامعية هـم أنفسهم المتفوقون في امتحانات الوظائف (أحمد، ١٩٩٦م). وقد تم إلغـاء الاعتمـاد على درجة التحصيل الثانوي والاستعاضة عنها بالمعايير الآتية:

أ: **امتحان وطني للقبول**: ويعقد في موعد واحد في جميع أنحـاء الـبلاد، وبموجبه يتم تقييم التحصيل الدراسي الأساس والعام للمتقدمين على أساس وحيد هو نتائج (اختبار القبول الوطني للمرحلة الأولى) الذي يعقد للجميع في موعد واحد، في كافة أنحاء البلاد، ويشرف عليه المركز الوطني للامتحانات مـن حيـث الإعـداد والتصحيح. National Center For University Examination

ب: **امتحان القدرات الخاصة لكل طالب**: ويتم تقييمها على أسـاس نتـائج (اختبار المرحلة الثانية) الذي يتضمن اختبارات المقال والمقابلات وغيرها، والـذي تعقده كل جامعة على حدة، ويتم القبول النهائي للطلبة بعد عملية تقييم شاملة لنتـائج كل متقدم إلى هذه الاختبارات.

ج: **تقييم شامل لنتائج كل طالب متقدم** من حيث دراسة تقـارير المـدارس الثانوية التي درس فيها.

د: **اختبارات مقال**.

هـ: **اختبارات الدقة**.

ويتندر اليابانيون بتسمية هذا النظام بـ (جحيم الاختبارات). وهو يتـألف مـن مرحلتين: الأولى:تستغرق يوماً واحداً يمنح فيه الطلاب في أنحاء الـبلاد اختبـاراً قياسياً لدخول الجامعة، والأخرى:يمر فيها الطلاب باختبار يستغرق يومين أو ثلاثـة تعقده كـل جامعـة علـى حـدة، يغطـي عـدداً مـن الموضـوعات المختلفـة (Noah&Eckstein, 1989).

٦: الصين (Study-in-China, 2007):

إن موضوع قبول الطلبة في مؤسسات التعليم العالي في الصين من أهم المواضيع التي تُراجع وتجدد باستمرار. حيث أن بعض المؤسسات تلزم من تنطبـق علـيهم

شروط القبول بتقسيم أوقاتهم بين الدراسة والعمل، حيث تعمل الدولة مستقبلاً على توظيف جميع الخريجين.

ومن أهم المعايير للقبول الجامعي:

أ: شهادة الثانوية العامة.

ب: امتحان وطني شامل.

ج: الخبرة الوظيفية قبل الدراسة.

٧: تركيا(Turkish Universities, 2007)**:** يتوقف قبول خريجي الثانوية في الجامعات التركية على اجتياز اختبارين: الأول منهما يجتازه (١٠%) فقط من المتقدمين، علماً أن الدراسة في الجامعات التركية غير مجانية حيث يدفع الطالب مصروفات تعليمه.

٨:السويد:

(Colleges and Universities 2007 Ranking by wed popularity, 2007)**:** يعتمد قبول الطلبة بالجامعات السويدية على تقرير يشمل تقويم اختبارات الطلبة في جميع سنوات المرحلة الثانوية (الثلاث سنوات التي تسبق الجامعة)، وفي ضوء ذلك يحدد الطلبة المؤهلين للدراسة الجامعية. ومن المعاير المهمة للقبول:

أ - اجتياز اختبار القبول المعتمد لدى الجامعات في السويد، وهو اختبار الأهلية الأكاديمية (SWESAT).

ب- اختبارات ومقاييسس خاصة ببعض الجامعات والكليات.

ج - كتابة مقالة خاصة - بحث علمي.

د - إجراء مقابلة شخصية.

هـ - اجتياز اختبار القدرات الخاص ببعض الجامعات والكليات.

٩:أستراليا(Education in Australia, 2007)**:**من المعايير المهمة للقبول في الجامعات الاسترالية:

أ-الحصول على شهادة الثانوية العامة.

ب-إجراء اختبارات شفوية للمتقدمين.

ج -كتابة مقال.

د-اختبار قبول قياسي للقدرات.

نبذة عن القبول الجامعي في الوطن العربي:

تنوعت سياسات القبول في الوطن العربي وفق الأنظمة الخاصة بكل بلد، وان اتسمت عموماً بالتأثر بتجارب غربية، فضلاً عن سمتين هما:سمة عدم الاستقرار في التوجه والمعايير، وسمة تنامي التوجه نحو جعل القبول مفتوحاً أو أكثر انفتاحاً، لموازنة تكافؤ الفرص في هاجس التيقن من قدرته على تنمية الموارد البشرية التي تمثل أشد حلقات التنمية تعقيداً (الخشاب والأشعب، ٢٠٠٢م).

ففي اليمن يتم القبول وفق المعايير الآتية(جامعة صنعاء، ٢٠٠٤م):

١. أن يكون الطالب حاصلاً على مؤهل الثانوية العامة أو ما يعادلها وفقاً لدليل القبول.

٢. ألا يكون قد مضى على تخرجه أكثر من أربع سنوات.

٣. أن تكون نسبته في الثانوية العامة متفقة مع الحد المطلوب للنسب في كليات الجامعة وتخصصاتها.

وفي جمهورية السودان (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في جمهورية السودان، ٢٠٠٤م)**:**

١. النجاح في الشهادة الثانوية السودانية أو ما يعادلها.

٢. النجاح في المواد التي تحسب منها النسبة المئوية للقبول في الكلية المعينة.

٣. اجتياز اختبار القدرات الذي يتطلبه القبول في بعض الكليات.

وفي الجمهورية المصرية(وزارة التعليم العالي في جمهورية مصر، ٢٠٠٥م):

يتم القبول بالتنافس بين المتقدمين حسب درجات شهادة الثانوية العامة، وتقبل الشهادات الفنية في الكليات المناسبة لها، وتختلف معدلات القبول بين الجامعات في مصر.

وفي سـوريا يتم القبول وفقاً لما يلي (المنظمة العربية للتربيـة والثقافـة والعلوم، ٢٠٠٥م):

١. الحصول على شهادات الثانوية العامة أو ما يعادلها.
٢. النجاح في مسابقة القبول في بعض الكليات التي تطلب ذلك.

وفي العـراق(حداد، ١٩٨٨م): يتم القبول بالمنافسة، أيـضاً بحيـث يـتم احتساب درجات شهادة الثانوية العامة.

وفي الجمهورية التونـسية يشترط القبول الجامعي الحصول علـى شـهادة الثانوية العامة إضافة إلى معيارين هما(المنظمة العربيـة للتربيـة والثقافـة والعلوم، ٢٠٠٥م):

١. درجات الطالب في مواد الاختصاص.
٢. درجات الطالب في السنتين الأخيرتين من الثانوية.

وفي المملكة الأردنية الهاشمية يتم القبول فيها وفقاً لعدة معايير منها(الجامعة الهاشمية، ٢٠٠٥م)**:**

معدلات الطلبة في شهادة الثانوية العامة، كذلك رغبة الطالب، ويتم التنـافس بـين الطلاب المتقدمين لكل تخصص حسب أفضلية معدلاتهم في امتحان الثانوية العامـة وقد تتدخل بعض العوامل الأخرى في عملية اختيار الطلبة وتحديد مسارهم تبعاً لحاجـة التنمية، والعوامل الاجتماعية والامتيازات الخاصة لبعض المهن(جرادات، ١٩٨٦م).

القبول للتعليم العالي في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي:

وُجد في دول الخليج العربي أن هناك معايير قد تكون متقاربة بـين جامعاتهـا على النحو الآتي(الدوسري، ١٩٨٩م):

١.اختبارات قبول تقدمها الجامعات.
٢.حداثة التخرج.
٣.شهادة حسن سيرة وسلوك من المدرسة الثانوية المتخرج منها الطالب.
٤.اجتياز المقابلة الشخصية.
٥.رغبة الطالب.

وبشكل عام فإن سياسات القبول في الوطن العربي تقوم على أسس تنظم عملية القبول ولعل أشهرها ما يلي:

١. الاستيعاب:

حيث تم إتباع مبدأ المساواة في حق التعليم، فتقوم الجامعات باستقبال أكبر عدد ممكن من خريجي الثانوية، وفق الإمكانيات المتاحة من حيث عدد المقاعد المتوفرة والمدرسين والميزانية المعتمدة لهذه الجامعة أو تلك.

٢. حاجة المجتمع

هذه النقطة يركز عليها دائماً في المؤتمرات والندوات فمن الناحية النظرية مدركين لأهميتها ولكن من الناحية التطبيقية لا يتم مراعاة ذلك، يقول مرسي (١٩٨٥م) "في غياب تخطيط علمي سليم للقبول في الجامعات بدأت تنتشر ظاهرة جديدة، وهي ظاهرة التضخم في أعداد الخريجين من الكليات النظرية والتي تقل الحاجة لهم ". ولعل الجانب الآخر من هذه القضية يكمن في عدم وجود إحصائيات بعدد الأيدي العاملة المحتاج لها في القطاعات الإنتاجية ونظراً لعدم توفر الدراسات والإحصائيات الدقيقة عن حاجات قطاعات الاقتصاد الوطني المختلفة من الأيدي الماهرة والكوادر المتعلمة تظهر مثل هذه الظواهر (العمري، ١٩٩٨ م).

٣. رغبة الطلبة المتقدمين:

يطلب في أغلب الجامعات العربية من الطلبة كتابة أكثر من تخصص يرغبه، ثم يتم تحقيق الرغبات حسب تطابق الشروط المطلوبة لهذا التخصص ومدى انطباقها على الشخص المتقدم فكلما كان الطالب يدرس في تخصص يتفق مع رغباته الحقيقة أدى ذلك إلى ارتفاع الدافعية للتعلم وارتفاع مستوى التحصيل الجامعي، ثم الإبداع بعد التخرج (كسناوي، ١٩٩٨م).

٤. قدرات الطلبة:

يتطلب التعليم العالي مستوى متوسطاً وعالياً من القدرات العقلية العامة والخاصة، فتعمد بعض الجامعات في الوطن العربي لوضع اختبارات قبول تقيس فيها قدرة الطالب على الاستمرار في الجامعة بنجاح.

٥. النسبة المئوية لتقدير الثانوية العامة:

تشير إلى نسبة الطالب في آخر سنة من المرحلة الثانوية، بل إن بعض الجامعات تجعل تقدير الثانوية هو المعيار الوحيد الذي يتم على أساسه المفاضلة بين المتقـدمين وان كان هناك معيار أخر فهو صوري فقط ولا أثر له في قبول أو استبعاد المتقدمين. يقول الشعيبي (١٩٨٨):" إن مجموع الدرجات في امتحانات الثانويـة العامـة يعـد معياراً. أساسيا لعملية القبول في أغلب الجامعات العربية".

نظام القبول في جامعات المملكة العربية السعودية وكليات المعلمين:

يُشترط للقبول في الجامعات السعودية الحصول على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها، وان يجتاز الطالب كشفاً طبياً، والنجاح في المقابلة الشخصية أو اختبـارات القبول الخاصة بكل كلية إن وجدت. وكانت كل جامعة بل كـل كليـة وقـسم فـي الجامعة تطبق اختبارات قبول مختلفة، وكانت العديد من تلك الاختبـارات حـصيلة اجتهادات فردية أو شبه فردية تتدخل فيها عوامل مختلفة تقلـل مـن موضـوعيتها الأكاديمية. ولعل أهم تلك العوامل أن تلك الاختبارات إلا ما ندر لم تكن تخضع فـي وضعها وتقويمها وأداء الطلاب عليها للإجراءات والضوابط العلمية التـي يحـددها علم القياس. ولم يكن الطالب بمقدوره الاستعداد للاختبار على أي نحـو أو حتـى معرفة طبيعته في بعض الأحيان. بل قد لا يعرف الطالب ما حققه فيه من درجـات على وجه التحديد. سواء اجتازه أم اخفق فيه، ولم تكن المؤسسات الأكاديمية غافلـة عن جوانب الضعف في اختباراتها.

وهي ليست بملومة على ذلك الضعف. لأنها إنمـا وجـدت لتعلـيم الطـلاب القادرين، لا لاكتشاف قدراتهم قبل التحاقهم بها. ذلك إن مثل هذا المطلـب يـستلزم تضافر جهود أصحاب اختصاصات معينة ويتطلب تحقيقاً للعدالة والاتساق وضـبط الجودة على مستوى التعليم العالي في المملكة وأن يتصف بالـشمولية مـن حيـث تطبيقه. وإلى جانب ذلك كله كان الطالب بحاجة الى السفر عبر المساحة الـشاسعة للمملكة، وفي زمن وجيز لأداء اختبارات القبول في هذه الجامعة وتلك. وكثيراً مـا تزامن تقديم اختبارات القبول في أكثر من جهة فكان الطالب يخسر جراء ذلك فرصاً

ثمينة، فكانت الحاجة ماسة لتوحيد الاختبارات ليس للأسباب السابقة وحسب، بل ثمة مصوغات وأهداف أخرى تتداخل معها وتضيف الكثير إليها. وسوف يتم تناولها لاحقاً عند الحديث عن المركز الوطني للقياس والتقويم. لذلك تم الاستغناء عن الاختبارات العديدة التي تقدمها كل جامعة على حدة بل كل كلية وقسم والاعتماد على اختبار القدرات العامة بالإضافة إلى معدل الثانوية العامة، ويتم القبول الفوري للطالب بمجرد تقديمه على التخصص المطلوب في الجامعة أو الكلية، بعدما يحسب المعدل الموزون بين نسبة الثانوية العامة ودرجة اختبار القدرات العامة. ولتسهيل هذه العملية قامت كل جامعة وكل كلية بوضع صفحة على الشبكة العالمية (الانترنت) خاصة بها ليتم تقديم الطالب عن طريقها في التخصص الذي يرغبه، وإدخال نسبته في الثانوية العامة ودرجة اختباره في امتحان القدرات العامة، بحيث يتم قبول البيانات للطالب وقبوله بعد ذلك مباشرة عند تحديد وقت للاطلاع على الشهادات الأصلية ومقارنتها بالبيانات المدخلة من قبل الطالب على موقع الجامعة أوالكلية. وهناك بعض التخصصات التي تشترط بالإضافة إلى اختبار القدرات العامة اجتياز اختبار تحصيلي لها، مثل كلية الطب والصيدلة والكليات الصحية، ولكنها ليست مجال هذا البحث.

المركز الوطني للقياس والتقويم بالمملكة العربية السعودية:

اختبارات القياس وفرص التعليم العالي:

وجود فرص كافية للقبول في مؤسسات التعليم العالي المختلفة أمر مهم. غير أنّه لابد من توضيح أهمية اختبارات القياس. فمع افتراض وجود الفرص الكافية، لابد من وجود الأداة العادلة والمناسبة التي تعطي الجامعة والطالب وولي الأمر شيئاً من الثقة في مناسبة الطالب لهذا التخصص المقدم عليه وأهليته للاستمرار فيه والتخرج منه، إذ لا يمكن ترك ذلك لمجرد الرغبة الشخصية غير المرشدة، وبخاصة مع وجود المنافسة القوية على بعض التخصصات مما يتطلب وضع الطالب المناسب في المكان المناسب وإتاحة الفرصة أمام الأكفاء. وتحديد الأكفاء لا يتحصل بالنظر في درجة الثانوية العامة فقط، فما هي إلا أحد المعايير الضرورية وليست المعيار

الوحيد. والأمر المهم هنا هو صدق هذه الاختبارات في تحقيق الهـدف المطلـوب منها، إذ يجب ألاّ تستخدم هذه الاختبارات في وضع العقبات أمام المؤهلين للقبـول في تخصص ما، بل يجب أن تساهم في فتح المجال أمامهم لدخول هذا التخـصص، وإن لم يسعفهم الحظ في اختبار الثانوية العامة (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ٢٠٠٦م).

الإهتمام بمراكز القياس والتقويم:

ينبع الإهتمام بمراكز القياس والتقويم في العديد من بلدان العالم من حاجتها إلى معلومات موضوعية عن مؤسساتها العليا من كليات ومعاهد وجامعات لتكـون فـي متناولها عند الحاجة إلى رسم صورة صحيحة للتعليم في الخطـط الدوريـة لهـذه المرحلة، وتحديد أهدافها وأساليب التعلم بها. ويركز الدور الوظيفي لهذه المراكـز على تزويد المؤسسات والجهات المعنية والأفراد بطرق علمية وأدوات موضـوعية للقياس، بغرض إعطاء صورة دقيقة وتقويم صحيح للموضـوع المطلـوب قياسـه والمتابعة بالبحث العلمي لتحسين تلك الطرق والأدوات ولمراجعة دقـة معاييرهـا وصدقها. كما أن لها دوراً متخصصاً في توفير اختبارات قياس لقبول الطلاب فـي التعليم العالي بعد المرحلة الثانوية وتصنيفهم في البرامج المختلفة بحسب أهليتهم.

أولويات مراكز القياس والتقويم:

تصميم أدوات القياس وتطويرها وتطبيقها على نطاق واسع، وبناء قواعد بيانات لتوفير مخزون متعدد الاستخدامات ويمكن الانتفاع منه في العديـد مـن الجهـات والمؤسسات الحكومية والأهلية **ومن أمثلة ذلك**(عطيه، ٢٠٠٣ م)**:**

١. اختبارات تستخدم كمعايير للقبول الجامعي.
٢. قياسات مستوى المعارف والمهارات على نطاق واسع.
٣. قياسات تستخدم للترخيص بممارسة مختلف المهن، وبـشكل خـاص التعليم التقني والجامعي.
٤. توفير الخبرة لتصميم الاختبـارات لمختلـف المؤسـسات والهيئـات التعليمية الراغبة في ذلك.

والتوجه العالمي اليوم يسير نحو إنشاء مراكـز وطنيـة متفرغـة، يـضطلع بمسؤوليتها خبراء وأساتذة في مختلف العلوم، تساندهم فرق مـن أسـاتذة التقـويم والقياس التربوي والنفسي.

إنشاء المركز الوطني للقياس والتقويم بالمملكة العربية السعودية:

استشعاراً من وزارة التعليم العالي للدور المنـوط بهـا؛ بـضرورة إعطـاء اختبارات القبول عناية خاصة، ولضرورة تجميع الجهود والخبرات من الجامعـات لوضع أسس علمية لهذه الاختبارات، وتحاشي الارتجالية فيها، فقد رفعت الـوزارة مذكرة إنشاء المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي إلى مجلـس التعلـيم العالي، وصدر الأمرالملكي رقم ٨/٤٧١ بتاريخ ١٤٢١/٦/١٩هـ بالموافقـة علـى قرار مجلس التعليم العالي المؤيد بقرار مجلس الوزراء المتضمن:

١. أن يكون من ضمن متطلبات القبول بالجامعات إجراء اختبارات تكون نتيجتهـا معياراً، يستخدم إلى جانب معيار الثانوية العامة، ويمكن أن يجرى هذا الاختبار وفقاً للآتي:

أ- اختبـارات لقيـاس قـدرات الطلبـة ومهـاراتهم واتجاهـاتهم.

ب- اختبارات لقياس التحصيل العلمي.

وتكون هذه الاختبارات موحدة للتخصصات التي تدخل تحت نوعية واحدة.

٢. أن يـسمح بتكـرار اختبـار القبـول أكثـر مـن مـرة فـي العـام.

هذا وقد بدأ المركز بمباشرة أعماله مستعيناً بالخبرات المفرغة له ومستفيداً من الطاقات المتخصصة في الجامعات السعودية ووزارة المعارف والمؤسسات التعليمية الأخرى. وسيقوم هذا المركز ضمن اختصاصاته بإجراء الدراسات والبحـوث فـي موضوع القياس واختباراته، مما سيثري التجربة ويتلمس الإيجابية والتوفيـق فـي وضع وتنفيذ اختبارات موحدة للجامعات بل وللتعليم ما بعد الثانوي بشكل عام، ليس على مستوى المملكة فحسب بل على مستوى دول الخليج العربي والدول العربية إن شاء الله (المركز الوطني للقياس والتقويم، ٢٠٠٦ م). ومن الأمور المهمة التي يؤكد عليها المركز ضرورة مناسبة هذه الاختبارات للمجتمع المحلي وعدم استيراد الحلول

الجاهزة. غير أنه لابد أن تساهم اختبارات القياس في استحثاث الجوانب الإيجابيـة في التعليم وأساوبه وألاّ نكون أسرى أية ممارسة تعليمية غير صحيحة.

مبررات إنشاء المركز:

تشير بعض الدراسات إلى أن قرارات القبول في معظم مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية ما تزال تُتخذ دون معرفة بمـدى نجـاح الطـلاب فـي الاختصاصات التي يُرشدون إلى اختيارها في الجامعات والكليات الأخرى. فـبعض الجامعات يكتفي بدرجة التحصيل في السنة النهائية من الثانوية العامـة، وبعـضها يطبق اختبارات قبول قد لا تنطبق عليها معايير القياس العلمية.

ولا شك أن درجة تحصيل الطالب في الثانوية العامة شرط ضروري للقبول في الجامعات، لا غنى عنه. غير أن المعايير المدرسية وحدها لا تفي بشروط الاصطفاء العادل، لوجود التفاوت الكبير في الدرجات التي تكـون بيـد المدرسـة، و لكـون الدرجات التي يحصل عليها الطالب لا تفصل في نتائجها بين ما يعود منها للمقـدرة وما يعود للاجتهاد والمثابرة. وهناك فئة من الطلاب في الثانوية العامة من أصحاب الاستعداد الذين لا يشُدهم التعليم في تلك المرحلة من نموهم، فلا تعكس الـدرجات المدرسية مستوى قدراتهم. وقد يُستبعدون عن التعليم الجامعي من غير حـق، فـي حين أنهم قد يتمتعون بقدرات متفوقة، تؤهلهم لدخول الجامعة لمصلحتهم الخاصـة، وللإفادة من مواهبهم على مستوى الوطن مستقبلاً. فلمثل هـؤلاء، يكـون اختبـار الأهلية للتعليم العالي وسيلة مناسبة لاكتشافهم، وإعطائهم فرصة أخرى للنجاح على مقدار قدراتهم. والشرط المطلوب لضمان نموهم السليم وتثميـر قـدراتهم هـو أن يُوجهوا نحو الاختصاص المناسب في ضوء ميولهم وحاجات الـبلاد الاقتـصادية والاجتماعية، وأن تُعد لهم، بعد قبولهم في الجامعة، برامج خاصة للتأهيل الأكاديمي لسد الثغرات في معارفهم ومهاراتهم. كما أن هناك مجالاً آخر يصب في مـصلحة التعليم العالي وهو تصميم وتطوير أدوات لقياس الميول، يسترشد بها الطالـب فـي التأمل بحقيقة ميوله، في ضوء ما تتطلبه الاختصاصات التي تستهويه مـن قـدرات ومعارف. فلا يعود اختيار الاختصاص رهناً بهوى عابر، أو بـضغوط اجتماعيـة

معينة. ولاشك أن إنشاء مركز متخصص في القياس والتقويم سيسهل تنفيـذ هـذه الاختبارات بمعايير صادقة وعادلة، وسيحقق بإذن الله كثيراً من الطموحـات فـي مجال القياس والتقويم (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ٢٠٠٦ م).

مسوغات اختبارات القياس الموحدة(المركز الوطني للقياس والتقويم، ٢٠٠٦)**:**

إن لاختبارات القياس الموحدة التي يتبناها المركز عدة مسوغات منها:

١. زيادة أعداد الذين يرغبون في الالتحاق بالجامعات المحدودة السعة، وضرورة انتقائهم، حسب الأهلية والاستعداد.

٢. ارتفاع نسب التسرب من الجامعات.

٣. ارتفاع نسب الرسوب في المقررات الدراسية، والتأخر، نتيجـة لـذلك، عـن التخرج في الوقت المحدد.

٤. انخفاض نسبة الكفاءة التعليمية في بعض الجامعات.

٥. كثرة التحول بين التخصصات وبين الجامعات، مما يزيد من مدة بقاء الطالـب فـــي الجامعـــة، وممـــا يـــؤدي إلـــى نقـــص الكفـــاءة التعليميـــة. لذا فإنه من المؤمل أن تساهم اختبارات القياس الموحدة فـي معالجـة هـذه الجوانب السلبية. فقد أثبتت بعض التجارب أن هذه الاختبارات يمكن أن تتوقّع بدرجة معقولة مدى استمرار الطالب في دراسته الجامعية ومعدله في الـسنة الأولى وعند التخرج، ومدى تمكنه من التخرج في الوقـت المحـدد، ومـدى نجاحه في حياته العملية، وحصوله على الوظيفة المناسبة.

وأما توحيد اختبارات القياس على المستوى الوطني فإن لها أهدافاً منها:

١. انتظام الاختبارات في مادتها وأسلوبها وأهدافها وبعـدها عـن الارتجاليـة والاجتهادات الخاطئة.

٢. المساهمة في توحيد معايير القبول في الجامعات المختلفـة وتـسهيل التقـدم للجامعات.

٣. إزالة أعباء اختبارات القبول وتكاليفها التي تقدمها كل جامعة علـى حـدة.

٤. زيادة الموضوعية وضمان عدالة اختيار الطلبة فـي الجامعـات المختلفـة.

٥. استخدام معايير جديدة مع درجة الثانوية العامـة للقبـول فـي الجامعـات.

٦. بناء اختبـارات قيـاس علـى أسـس علميـة متعـارف عليهـا عالميـا.

٧. استخدام وسائل اختيار قادرة على توقـع نجـاح الطالـب فـي الجامعـة.

٨. الانعكاس الإيجابي على مسيرة التعليم العام، باستثارة التعليم الموجه للقدرات العقلية المرغوبة، و التخفيف من الجوانب المرتبطة بالتلقين (المركـز الـوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ٢٠٠٦ م).

رسالة المركز

تتمثل رسالة المركز في تحقيق العدالة وتساوي الفرص في التعليم العالي بنـاءً على أسس علمية صحيحة، والمساهمة في رفع مستوى كفاءة مؤسساته.

أهداف المركز:

يطمح المركز إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. القيام بدور ريادي في تطوير وسائل القياس التربوي في جميـع مـستويات التعليم العالي.

٢. المساهمة في رفع مستوى الأداء والكفاءة في التعليم العالي من خلال قيـاس المؤشرات التربوية والتحصيلية.

٣. إعداد اختبارات القبول لمؤسسات التعليم العالي.

٤. تقديم الخدمات الاستشارية لمراكز القياس بمؤسسات التعليم المختلفة.

٥. متابعة البحث العلمي وإجراء الدراسات والبحوث المتخصصة فـي مجـال القياس التربوي.

ويطمح المركز، كذلك، في أن يصل إلى مستوى الريادة فـي مجـال القيـاس والتقويم على المستوى العربي، وأن يوفق في تفعيـل الاهتمامـات واسـتقطاب الخبرات في مجالات القياس التربوية المختلفة (المركز الوطني للقياس والتقـويم في التعليم العالي، ٢٠٠٦ م).

نبذة عن الاختبار الذي يقدمه مركز القياس لطلاب الثانوية العامة:

هو اختبار مدته ساعتان ونصف، يقدم باللغة العربية، ويقيس القدرة التحليلية والاستدلالية لدى الطالب، وذلك في جزأين: أحدهما لغوي والآخر كمي (رياضي). وهذه القدرة بطبيعتها تُبنى مع الإنسان يوماً بعد يوم من خلال المواقف والتجارب التي يواجهها في حياته العامة، سواء داخل المدرسة أم خارجها.

فاختبار القدرات يقيس القابلية للتعلم بصرف النظر عن براعته الخاصة في الموضوع نفسه، فهو يقيس:

١. القدرة على القراءة بفهم وعمق.
٢. فهم التعابير في سياق القراءة.
٣. القدرة على إدراك العلاقات المنطقية.
٤. القدرة على حل المسائل بمفاهيمها الرياضية الأساسية.

وهناك فرق بين اختبار القدرات والاختبارات التحصيلية، فاختبار القدرات يقيس القدرة على الفهم والتطبيق والاستدلال، والتحليل في مجالي اللغة والرياضيات، وهو بطبيعته يعتمد على القدرات العقلية التي تنمو وتتطور بالاجتهاد الخاص، والعمل العقلي المستمر عبر السنين سواء في المدرسة أم في الحياة العامة. فهو، إذن، لا يعتمد اعتماداً مباشراً على المعلومة المجردة. أما اختبار التحصيل فيقيس مستوى المعرفة التي حصلها الطالب مما درسه في المدرسة من مقررات، تكون عادة على شكل تخصصات مثل الرياضيات أو الكيمياء أو الفيزياء أو اللغة الإنجليزية أو التاريخ، أو النحو. ويعد اختبار القدرات أداة لقياس مهارات لا تقيسها اختبارات الثانوية العامة، حيث أظهر البحث العلمي أن ارتباط الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار القدرات مع درجة الثانوية العامة ضعيف (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ٢٠٠٦م). كما أن اختبار الاستعداد لا يحتاج إلى استعداد سابق سوى التعود على طريقة الأسئلة والإجابة. وإن كانت هناك حاجة لتذكر بعض الحقائق أو المفاهيم فإنها ستقدم في كتيب الأسئلة. ويمكن للطالب من حيث المبدأ دخول الاختبار خلال دراسته للصف الثالث الثانوي، ولكن سيقتصر

موعد تطبيقه في البداية على أوقات محددة يجب أن يلتزم بها الطالب الراغب في الالتحاق بالجامعات.

أهمية اختبار القدرات العامة المقدم من قبل المركز:

برزت الحاجة لاختبار القدرات العامة نتيجة لما يأتي:

١. وجود طلب مُلح من خريجي المرحلة الثانوية للالتحاق بالتعليم الجامعي.
٢. الحاجة لمعيار إضافي يعتمد عليه في انتقاء طلبة التعليم الجامعي أسوة بالعديد من دول العالم.
٣. الحاجة لمعيار محدد وموحد لاختبارات القبول في الجامعات السعودية. فعلى الرغم من الجهود المتكررة لإعداد هذا النوع من الاختبارات؛ فإنها تختلف من جامعة لأخرى، بل قد تختلف في الجامعة الواحدة بين سنة وأخرى.
٤. بروز العديد من المؤشرات التي تؤكد ضعف أداء الطلاب بصفة عامة، في الدراسة الجامعية، مقارنة بتحصيلهم في المرحلة الثانوية؛ مما يجعل التركيز على القدرات المتعلقة بحسن الأداء في التعليم الجامعي أمراً بالغ الأهمية.
5. إتاحة فرصة الالتحاق بالجامعات للطلاب الذين يملكون قدرات عقلية تؤهلهم لذلك، لكنهم لم يتكيفوا مع طبيعة المقررات في المرحلة الثانوية.

ومما سبق تتضح الحاجة لتوفير مصادر معلومات يوثق بها، تحقق مزيداً من العدالة والدقة في التنبؤ باستعداد الطالب للتعليم الجامعي. على جانب معدله في نتيجة الثانوية العامة. ومما يجدر ذكره أن اختبار القدرات العامة يخضع لتمحيص دقيق، من خلال الأساليب الحديثة في القياس؛ وذلك للتأكد من سلامة الأسئلة وصدقها. ويترتب على هذا استبعاد الأسئلة التي تتسم بالغموض أو الصعوبة العالية وفق المؤشرات الإحصائية لكل سؤال، بحيث يضمن المركز، خلو الاختبار من الأسئلة غير الجيدة (المركز الوطني للقياس والتقويم، ٢٠٠٦م).

أهداف اختبار القدرات العامة:

هناك حاجة مُلحة لدى مؤسسات التعليم العالي لاستقطاب الطلبة ذوي المهارات والقدرات العالية إلا أن بعضهم لا يستطيع - لسبب أو لآخر - إبراز هذه القدرات

من خلال التحصيل الدراسي فتكون درجاته في المرحلة الثانوية منخفضة؛ مما يقلل من فرص التحاقه بذلك المستوى من التعليم.

لهذا فإن من **أهداف اختبار القدرات العامة الآتي**(المركز الوطني للقياس والتقـويم، ٢٠٠٦م)**:**

١. تحقيق عدالة عامة في القبول في التعليم الجامعي؛ بنـاءً علـى معـايير موحدة ومحددة تقيس القدرات والمهارات المطلوبة.
٢. تساوي الفرص بين الطلبة في الالتحاق بالجامعات.
٣. تقدير أحقية الطلبة ذوي القدرات العالية في مواصلة دراستهم الجامعية.
٤. مساعدة الطالب على إدراك مستوى قدراته المرتبطة بالاستعداد الدراسي للتعليم الجامعي؛ وذلك من خلال قياس القدرات اللفظية والكمية.
٥. تبصير الطالب باحتمالات نجاحه في التعليم الجـامعي؛ ليتخـذ القـرار المناسب حيال ذلك.
٦. إعداد دراسات علمية للجهات التعليمية في ضوء نتائج الاختبار من أجـل تحسين مهارات التعلم الموجهة للقدرات العقلية المرغوبة فـي مراحـل التعليم العام.

أقسام الاختبار الرئيسية.

ينقسم الاختبار إلى قسمين رئيسيين هما: القسم اللغوي والقسم الكمـي. وتقـدم الأسئلة بشكل متناوب بين هذين القسمين في أجزاء يعطى كل جزء منهـا نـصف ساعة من الوقت. كما أن جميع الأسئلة على شكل اختيار من متعدد. أي أن يختـار الطالب الإجابة الصحيحة من أربع إجابات معطاة (أ، ب، ج، د).

وهذه نبذة مختصرة عن هذين القسمين من الاختبار:

١. تقدم الأسئلة بشكل متناوب بين هذين الجزأين في ستة أقسام.
٢. مدة الاختبار ساعتان ونصف الساعة، لكل قسم خمس وعشرون دقيقة.
٣. يضم كل قسم من الأقسام اللفظية ٢٦ سؤالاً.
٤. يضم كل قسم من الأقسام الكمية ٢٢ سؤالاً بحد أقصى.

٥.جميع الأسئلة على شكل اختيار من متعدد. أي أن الطالب يختار الإجابة.

(أ) يشتمل الجزء اللفظي من الاختبار على أنواع الأسئلة الآتية:

١- المفـــــردات: معرفة معاني بعض المفردات.

٢- إكمال الجمـل: فهم النصوص القصيرة واستنباط ما تحتاج إليه مـن تتمات لتكون جملاً مفيدة.

٣- التناظر اللفظي: معرفة العلاقة بين زوج من المفردات فـي صـدر السؤال وتحديد ما يماثلها من الاختيارات.

٤- استيعاب المقروء: فهم النصوص وتحليلها من خلال الإجابة عن أسئلة تدور حول مضمون النصوص المعطاة.

ويتضمن هذا الجزء:

- ٦٨ سؤالاً للتخصصات العلمية في الثانوية العامة.
- ٩١ سؤالاً للتخصصات النظرية.

والجدول رقم (١) يبين توزيع أسئلة هذا الجزء:

جدول (١)

توزيع أسئلة الجزء اللفظي

نوع الأسئلة	علمي	نظري
المفردات	١٣ سؤالاً	١٧ سؤالاً
إكمال الجمل	١٦سؤالاً	٢٢ سؤالاً
التناظر اللفظي	١٧سؤالاً	٢٣ سؤالاً
استيعاب المقروء	٢٢سؤالاً	٢٩ سؤالاً

(ب) **يشتمل الجزء الكمي على أنواع الأسئلة الرياضية المناسبة لاختبار القدرات العامة التي تحتاج إلى معلومات تحصيلية أساسية بسيطة.**

ويتضمن هذا الجزء:

- ٥٢ سؤالاً موضوعياً للتخصصات العلمية مقسمة على نوعين:
- ٤٣ سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد.

- ٩ أسئلة من نوع المقارنات، حيث يطلب من الطالب المقارنة بين شيئين إحداهما في العمود الأول والآخر في العمود الثاني.

والجدول رقم (٢) يبين توزيع أسئلة هذا الجزء:

جدول (٢)

توزيع أسئلة الجزء الكمي

نوع الأسئلة	نسبة السؤال
أسئلة حسابية	%٤٠
أسئلة جبرية	%٢٣
أسئلة هندسية	%٢٤
أسئلة تحليل إحصائي	%١٣

أما اختبار التخصصات النظرية فيتضمن ٣٠ سؤالاً كميـاً، تـشمل الحـساب والهندسة والتحليل.

ويضم الاختبار بجزأيه (اللفظي والكمي) عدداً من الأسئلة التجريبية، لكنهـا لا تحسب ضمن الدرجة التي يحصل عليها الطالب.

وقد راعى المركز اختلاف القدرات في الجانـب الكمـي للاختبـار؛ بحـسب تصنيف الطلاب إلى طلاب " التخصصات العلمية " وطلاب " التخصصات النظرية " فوضع لكل فئة منهما اختباراً مستقلاً لكن ذلك لايعني أن الاختبار الخاص بطلاب" التخصصات النظرية " يخلو من الجزء الكمي غير أن هذا الجزء موضوع بصورة تراعي قدراتهم في هذا الجانب. (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ٢٠٠٦م).

ما يقيسه اختبار القدرات العامة:

يقيس اختبار القدرات العامة مدى استعداد الطالب لمواصلة الدراسة الجامعية؛ ويعتمد في ذلك على فحص عدد من القدرات من خلال المهارات اللفظية والكمية.

ويركز الجانب اللفظي منه على قياس قدرة الطالب على الاستفادة من المخزون لديه إلى جانب قدرته على:

١. الاحتفاظ بالمعلومة.
٢. فهم تراكيب الجمل.
٣. تحديد العلاقة الدلالية بين زوجين من الكلمات.
٤. استيعاب النصوص والقدرة على الاستنتاج.

أما الجزء الكمي فيركز على قياس قدرة الطالب على:

١. حل المسائل الرياضية.
٢. القياس.
٣. الاستنتاج.

إن اختبار القدرات العامة ليس اختباراً تحصيلياً؛ فهو لا يعتمد على المعلومات المباشرة في مناهج التعليم العام الدراسية، ولا يتطلب الاستعداد من خلال استذكار المواد اللغوية أو الرياضية لسنة من السنوات أو مرحلة من المراحل، بل يعتمد على قدرات الطالب العقلية، التي تنمو وتتطور عبر السنين من خلال مختلف المواقف في الحياة العامة وفي المنزل وفي المدرسة (عطيه، ٢٠٠٣م).

طريقة أسئلة اختبار القدرات العامة؟

جميع أسئلة اختبار القدرات العامة من نوع الاختيار من متعدد، حيث ترافق كل سؤال أربعة اختيارات مختلفة (أ، ب، ج، د) ومن هذه الاختيارات الأربعة يوجد اختيار واحد فقط يمثل الإجابة الصحيحة، وسوف يكون هناك استعراض لمجموعة من هذه الأسئلة في الملاحق بإذن الله.

٢,٢ الدراسات السابقة
١,٢,٢ الدراسات العربية:
تعددت الدراسات في كثير من الدول من أجل السعي إلى إيجاد العلاقة بين معايير القبول في الجامعات وبين تحصيل الطالب في المرحلة الجامعية، وهل هذه المعايير متنبئات صادقة بنتيجة الطالب الجامعي النهائية أو الفصلية، وهذا عرض لبعض هذه الدراسات في هذا المجال:

ففي دراسة قام بها (التل، ١٩٧٢) لمعرفة العلاقة ببن معدل الثانوية العامة ومعدلات التخرج من الجامعة الأردنية على عينة من الطلبة المتخرجين منها، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين المعدل التراكمي الجامعي خلال السنوات الأربع ومعدل الثانوية العامة. وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط كانت (٠,٢٢) لكلية التجارة و (٠,٤١) لكلية العلوم و (٠,٤٩) لكلية الآداب وهي معاملات إيجابية. أي أنه يمكن اعتبار معدل الثانوية العامة معياراً جيداً للقبول ولكنه غير كاف، حيث كان معامل الارتباط ضعيفاً في كلية التجارة وعزى الباحث ذلك إلى أن هذه الكلية تقبل الطلبة الخريجين من الفرعين العلمي والأدبي على السواء.

وأجرت (دروزه، ١٩٧٨) دراسة لمعرفة الصدق التنبؤي لامتحان الثانوية العامة ومؤشرات أخرى مثل معدلات الموضوعات المختلفة ومعدل السنة الأولى الجامعية في التنبؤ بمعدلات التخرج على عينة من طلبة الجامعة الأردنية في تخصصات اللغة العربية والانجليزية والكيمياء والأحياء، واستخدمت الباحثة تحليل الانحدار المتعدد ومعاملات الارتباط المضاعفة لتحليل النتائج التي أظهرت أن معدل السنة الأولى كان متنبئاً فعالاً للمعدل التراكمي ومعدل التخصص الجامعي أكثر من معدل الثانوية العامة الذي كانت له مساهمة ضعيفة في التنبؤ بالمعدل الجامعي.

وفي دراسة قام بها (الخوالده وفوده، ١٩٧٩) لبيان العلاقة بين نتائج تحصيل الطلبة في امتحان شهادة الثانوية العامة ونتائج تحصيلهم في الدراسة الجامعية. فاختار الباحثان عينة من طلبة جامعة اليرموك للعام الدراسي (١٩٧٩/١٩٧٨م) يدرسون في مختلف الدوائر الأكاديمية، وقد بلغ حجم هذه العينة

(١٧٧) طالب وطالبة بواقع ٢٥% من حجم المجتمع الأصلي، ومن خلال الجـداول الإحصائية لمعاملات الارتباط توصل الباحثان إلى أن هناك معامل ارتبـاط قـوي يتراوح من (٠,٧٢٢ – ٠,٨٧٢) بين المعدل العام للطلبة في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة وبين المعدل التراكمي العام لدراستهم الجامعيـة فـي تخصـصات الكيمياء، البيولوجيا، اللغة العربية، العلوم الاقتصادية، وتبين أن هناك معامل ارتباط متوسط يتراوح من (٠,٥٢٠ – ٠,٥٧٤) بين المعدل العام للطلبة في امتحان شهادة الثانوية العامة وبين المعدل التراكمي العام لدراستهم الجامعية في تخصصات اللغـة الإنجليزية، الفيزياء، الرياضيات.

كما قام(البدر، ١٩٨٠م) بدراسة على عينة من طلبة جامعة الملك عبـدالعزيز حيث بلغت العينة (٤٢١) طالباً وطالبة، وقد أظهرت النتائج بوجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل في الثانوية العامة والتحصيل الجامعي. إلا أن قوة هذه العلاقة كانت مختلفة بين مجتمعات الدراسة، فقد كانت موجبة دائماً عند طلبة كليـة الآداب حيث بلغ معامل الارتباط عندهم (٠,٢١) بينما ظهرت سالبة عند طلبة كلية الزراعة حيث بلغ معامل الارتباط عندهم (- ٠,١٤)، ويعزو الباحث هذه النتيجة لانخفـاض مستوى المقبولين في الفصل الثاني لذلك العام في الثانوية العامة، لأنهم عـادة مـن الطلبة الذين لم يتمكنوا من الالتحاق بالجامعة إلا بعد تقديمهم للثانوية العامة للمـرة الثانية.

وفي دراسة أجراها (الملق، ١٩٨٢) هدفت إلى التعرف علـى العلاقـة بـين التحصيل الدراسي للطالب أو الطالبة في مرحلة الثانوية العامـة (كما تعبـر عنهـا درجاته في شهادة المرحلة) من ناحية وتحصيله الدراسي في المرحلة الجامعية مـن ناحية أخرى، وهل تتفاوت قيم معاملات الارتباط بين هذين المتغيـرين مـن كليـة لأخرى؟وهل هي دالة إحصائية أم لا؟ وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٧٦٨ طالب وطالبة) من الطلبة الملتحقين بكليات جامعة الرياض وبحساب معـاملات الارتبـاط وجد أن قيمة معامل الارتباط بين معدل الثانوية العامة والمعدل التراكمي الجـامعي ولجميع أفراد العينة تساوي (٠,٢٨). وعند المقارنة بين قيم معاملات الارتباط بـين

هذين المتغيرين في كليات الجامعة المختلفة كانت أعلى ما تكون في كليتي: الطـب وطب الأسنان، وأقل ما تكون في كليات الآداب والتربية، وقد عزى الباحـث هـذه النتائج إلى أن كليات الطب وطب الأسنان تختار أفضل خريجي الثانوية العامة، كما أن دافعية طلابها للتحصيل والتفوق قوية، على العكس مما يحدث في كليتي التربيـة والآداب حيث تكون دافعية الطلبة للدراسة فيهما أقل، ومعدلاتهم في الثانوية العامـة أدنى غالباً.

وقام (أبوعلام والديب، ١٩٨٥) بدراسة استهدفت دراسة القوة التنبؤية لمجموع درجات الطلبة في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة الكويتية بأداء الطلبـة فـي جامعة الكويت مقاساً بالمعدل للفصول (الأول والثاني والثالث والرابـع والخـامس والسادس) على عينة قدرها (١١٧٣) طالب وطالبة.

وتم إيجاد معاملات الارتباط على مستوى الأقسام الأدبية ثم العلمية ثم لطلبـة كل كلية على حدة. ووجد الباحثان في الأقسام الأدبية أن العلاقة بين المجموع الكلي لدرجات امتحان الثانوية العامة وبين محكات النجاح متمثلة بمعدلات الفصول الستة (٠,٢٩٦) كأقل معامل ارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠١) أما الأقسام العلمية فكـان أقل ارتباط بين المجموع الكلي لدرجات الثانوية العامة ومحكـات النجـاح الـستة (٠,٤٤٦) عند مستوى دلالة (٠,٠١). ثم أوجد الباحثان العلاقة على مستوى الكليات (الأقسام الأدبية فكانت العلاقة بين كل من كلية التجارة والعلـوم الـسياسية وبـين محكات النجاح ذات دلالة إحـصائية (٠,١٧، ٠,٣٨٧، ٠,١٧٤، ٠,١٩١، ٠,١٥٨، ٠,٤٢٤) على التوالي، وبالنسبة للأقسام العلمية فكانت (٠,٠٢٤، ٠,٢٠٢، ٠,٢٣٩، ٠,٢٨، ٠,٣٩٤، ٠,٣٨٤) على التوالي. أما لكلية الحقوق والشريعة فكانت الأقـسام الأدبية (٠,٢٩٨، ٠,٣٣٩، ٠,٣٣٥، ٠,٢٨، ٠,٣٠٨، ٠,٣٢٦) على التوالي وهـي دالة إحصائية أما الأقـسام العلميـة فكانـت (٠,٥١٣، ٠,٣٩٥، ٠,٤١٦، ٠,٣٨٨، ٠,٣٠٩، ٠,٢٨٩) على التوالي وهي غير دالة إحصائياً. ثم خلص الباحثـان إلـى أهمية الاستمرار في الاعتماد على نسبة الثانوية العامة من اجـل القبـول بجامعـة الكويت. والنتيجة المهمة التي توصلت إليها الدراسة السابقة، أن جميع قيم مربعـات

معاملات الارتباط (R^2) بين معدل الثانوية والمعدل التراكمي الجامعي لم تصل إلى حد التنبؤ المقبول (R^2 =٠,٥) وهو المعيار المستخدم في تلـك الدراسـة. ويـرى الباحثان أن هذا يشير إلى أن معدل الثانوية العامة يصلح كأساس للقبول ولكنه غيـر كاف كمعيار وحيد.

وفي دراسة أجراها (صنبر، ١٩٨٦) هدفت إلى قياس قدرة امتحـان شـهادة الثانوية العامة الأردنية في التنبؤ بتحصيل الطـلاب الجـامعيين مقاسـاً بالمعـدل التراكمي خلال السنتين الدراسيتين الأولى، وكانت عينـة الدراسـة تتكـون مـن (٢٢٣ طالباً) من طلاب عام ١٩٨٣م و (٢٦٨طالباً) من طلاب عام ١٩٨٤م، وتـم تقسيم هذه العينة إلى ذكور وإناث، وكانت قيمة معامل الارتباط بين درجات امتحان الثانوية العامة والمعدل التراكمي للعينتين عـام ٨٣، ٨٤ (٠,٥٧١ و٠,٤٢٩) علـى التوالي، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠,٠١) وعند إضافة معـدل الصف الثالث الثانوي في معادلة الانحدار فإن قدرة امتحان الثانوية العامة تتحـسن بدلالة إحصائية أقل مـن (٠,٠٠١) وتـصبح قيمـة معامـل الارتبـاط للعينتـين (٠,٦١٤ و ٠,٤٦٤) على التوالي. ووجد الباحث أن قدرة امتحان الثانوية العامـة لا تختلف باختلاف الجنس. كما أوصى الباحث بإضافة نتائج مـواد الـصف الثالـث الثانوي لنسبة امتحان الثانوية العامة.

وفي دراسة قامت بها (المطوع وعيسى، ١٩٨٦) في كليـة العلـوم بجامعـة الكويت لدراسة العلاقة بين معدل الطلبة في شـهادة الثانويـة العامـة ومعـدلاتهم التراكمية في الجامعة على عينة من طلبة الكلية بلـغ عـددها (٢١٢ طالبـاً) مـن تخصصات الكيمياء والفيزياء والبيولوجيا. وبعد المعالجـات الإحـصائية توصـل الباحثان إلى أن هناك علاقة ارتباطية قوية بين معـدل درجـات الثانويـة العامـة والمعدل التراكمي في الجامعة. حيث بلغت قيمة هذه العلاقة (٠,٦٤) وهي قيمة ذات دلالة (α =٠,٠١).

وفي دراسة أجراها (الشامي ووسوف، ١٩٨٧) لإيجاد العلاقة بين المعدل العام في الثانوية والمعدل التراكمي للطالب الجامعي. وقد قسم الباحثـان العينـة الكليـة

(٣٤٧ طالباً) إلى قسمين. طلاب درسوا باللغة العربيـة وطـلاب درسـوا باللغـة الإنجليزية. وكانت قيمة معامل الارتباط لطلاب السنة الأولى بين المعدل العام فـي الثانوية وبين المعدل التراكمي للطالب (٠,٣٧٨) عند التدريس باللغة الإنجليزيـة و (٠,٤٤٢) عند التدريس باللغة العربية وهي دالة إحصائياً. وهذا يدل على أن المعدل العام في الثانوية مؤشر جيد للقبول بكلية الزراعة بجامعة الملك فيصل بالإحسـاء يتنبأ بالنجاح للطـلاب في المرحلة الجامعيـة.

وبحثت (الشريف، ١٩٨٨) في العلاقة بين معـدل امتحـان الثانويـة العامـة والتحصيل الجامعي لدى طلبة جامعة الكويت، من الفرعين العلمي والأدبـي ومـن الجنسين، حيث تألفت عينة الدراسة من (٣٥٢١) طالباً وطالبة. وكانـت معـاملات الارتباط بين معدل امتحان الثانوية العامة والتحصيل الجامعي لـدى فئـات عينـة الدراسة كالآتي:

إناث / أدبي (٠,٥٩) يليهم إناث علمي (٠,٥٧) ثم الذكور من القـسم العلمـي (٠,٥٤) وأخيراً الذكور من القسم الأدبي (٠,٠٥) والقيمة الأخيرة غير دالة إحصائياً على العكس من باقي القيم التي كانت دالة إحصائياً (علـى مـستوى α = ٠,٠٠١). وعلقت الباحثة على هذه النتائج بقولها: بأن قيم الارتباط بين معدل الثانوية العامـة وبين المعدل التراكمي الجامعي لم تصل إلى الدرجة التنبؤية التي يمكـن الاعتمـاد عليها بمفردها في أي عملية تنبؤ مستقبلية، ترتبط بالتحاق الطلبة بالجامعة أو ترتبط في توزيعهم على التخصصات الجامعية.

وفي دراسة نظرية أجراها (البابطين، ١٩٨٩) حـول العلاقـة الـسالبة بـين المدرسة الثانوية والجامعة وأثر تلك العلاقة على جودة التعليم. حيـث اسـتعرض الباحث مشكلة الضعف الواضح لدى الكثير من خريجي الثانوية العامة فـي معظـم المواد التي درسوها في التعليم العام مما ينعكس على مستوى أدائهم في الكليات التي يرغبون الالتحاق بها خاصة كليات التربية، وسيبقى تدني المستوى حلقة متواصـلة بين التعليم الجامعي. وقد طالب الباحث بوضع معايير علمية موضـوعية وصـادقة وثابتة للقبول في الجامعات السعودية وذلك للرفع من مستوى أداء الطالـب وعـدم

الاعتماد على امتحانات الثانوية العامة كمعيار وحيد لقبول الطالب، لأن تلك الاختبارات تركز على أدنى مراتب التفكير العقلي لدى الطالب.

وفي دراسة (الشهري، ١٩٩٢) والتي هدفت للتعرف على قوة التوقعات للمعايير المستخدمة لقبول طلاب كلية التربية بالمدينة المنورة كما تم قياسها بمعدل درجات الفصل (الأول، الثاني) والمعدل التراكمي للسنة الأولى وكانت عينة الدراسة تتكون من (٥٦٩) طالب وطالبة. ومن خلال نتائج البحث وجد الباحث أن هناك ارتباط موجب دال إحصائياً بين نسبة الثانوية العامة ومحكات النجاح وهي معدل الفصل الأول والثاني والمعدل التراكمي للفصلين حيث كانت قيمة معامل الارتباط للعينة الكلية (٠,٤٩٤، ٠,٤٠٦، ٠,٤٩٢) على التوالي عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) وبالنسبة لعينة الطلاب فكانت قيمة معامل الارتباط بين نسبة الثانوية العامة مع محكات النجاح (٠,٣٤، ٠,٣٠٩، ٠,٣٦١) على التوالي عند مستوى دلالة (٠,٠٠١). وبالنسبة للعينة على مستوى الأقسام (علمي، أدبي) وجد أن هناك علاقة ارتباط دالة وموجبة بين محكات النجاح ونسبة الثانوية قيمتها (٠,٥٩، ٠,٥٣٤، ٠,٦١٧) على التوالي. وكذلك لطالبات القسم العلمي فكانت (٠,٦٥٧، ٠,٥٥٦، ٠,٦٩١) في حين كانت لطلاب القسم العلمي (٠,٤٧٨، ٠,٥٠٦، ٠,٥٠٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٠١). أما اختبار الاتجاه نحو مهنة التدريس فقد كانت علاقته مع محكات النجاح (٠,١٠٤، ٠,١٤٠، ٠,١٤٤) على التوالي للعينة الكلية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ووجد أن علاقة الارتباط بين درجة اختبار الاتجاه نحو مهنة التدريس ومحكات النجاح (٠,١٨٨، ٠,١٣٥، ٠,١٣٠) على التوالي للطالبات. أما الطلاب فلم تظهر لهم علاقات ارتباط دالة إحصائياً. كما وجد أن قيمة معامل الارتباط بين محكات النجاح واختبار الاتجاه نحو مهنة التدريس لطالبات القسم الأدبي (٠,١٤٩، ٠,١٥٨، ٠,١٦٦) على التوالي في حين لم تظهر علاقات ارتباط دالة إحصائياً لطالبات القسم العلمي. أما بالنسبة للمجموع النهائي مع محكات النجاح فكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٤٢، ٠,٣٦، ٠,٤٢) على التوالي عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).

ثم خلص الباحث إلى أهمية نسبة الثانوية العامة كمعيار للقبول بكلية التربية بالمدينة المنورة وكذلك الدرجة الكلية للقبول حيث يمكن استخدامها للتنبؤ بالنجاح الجامعي.

وأجرى كل من (القاعود والطعاني، ١٩٩٥) دراسة كان الهدف منها دراسـة أثر المعدل في شهادة الثانوية العامة والرغبة في التخصص فـي تحـصيل طلبـة الدراسات الاجتماعية بكليات المجتمع بالأردن مقاساً بمعدلاتهم التراكميـة وكانـت عينة الدراسة تمثل (٧٥ طالب وطالبة). وقسم الباحثان عينة الدراسة إلى مجموعتين حسب معدلاتهم في شهادة الثانوية العامة (٦٥%) فـأكثر مجموعـة ودون (٦٥%) مجموعة أخرى. واستخدم الباحثان تحليل التباين الثنائي (ANOVA) إضافة لمعامل ارتباط بيرسون. ووجد الباحثان أن هناك فروق فردية ذات دلالـة إحـصائية بـين متوسط علامات طلبة كليات المجتمع تخصص دراسات اجتماعية تعزى إلى مستوى تحصيلهم في امتحان شهادة الثانوية العامة وإنها لـصالح الطلبـة ذوي التحـصيل (٦٥%) فأكثر. كما وجدا درجة ارتباط موجبة بين معدل شهادة الدراسـة الثانويـة العامة للطلبة ومعدلاتهم التراكمية فـي الكليـة (٠,٣١٨٧) عنـد مـستوى دلالـة (٠,٠٠١). أما بالنسبة لرغبة الطالب فليس هناك أثر ذي دلالة إحـصائية لرغبـة الطلاب في اجتياز تخصصاتهم بين المجموعتين. ثم خلص الباحثان إلى التأكيد على أهمية الاعتماد على معدل شهادة الدراسة الثانوية العامة كمعيار ملائم فـي قبـول الطلبة بكليات المجتمع بالأردن.

وقام (الثبيتي، ١٩٩٦) بإجراء دراسة أخرى في هذا المجال، لاختبار القيمـة التنبؤية لكل من درجات الثانوية العامة، واختبار قبول خاص بالكلية، وأيضاً المعدل التراكمي النهائي (عند التخرج من الكلية)، وقد تم تحقيق ذلك من خلال دراسته على عينة مكونة من (١٣٥ طالباً) من طلاب كلية المعلمين بالطـائف لعـام (١٩٩٦م). وأشارت النتائج إلى أن قيمة معامل الارتباط البسيط بين المعدل التراكمـي للـسنة الأولى ودرجة اختبار القبول (٠,٠٣) فقط، وضعف العلاقة هذا يؤكد عدم صلاحية استخدام اختبار القبول كمعيار للتنبؤ بنجاح الطالب في الكلية. وبلغت قيمة معامـل الارتباط بين المعدل التراكمي للسنة الأولى ومعدل الثانوية العامة (٠,٤٢)، وعلـى

هذا الأساس أشار الباحث إلى أنه يمكن اعتبار هذا المستوى من الارتباط مؤشر يدعم مدى صلاحية استخدام معدل الثانوية العامة كمعيار للتنبؤ بنجاح الطالب في الكلية. وارتبط المعدل التراكمي حتى السنة الأخيرة مع درجة اختبار القبول ومعدل الثانوية العامة بقيم (٠,١٨) و (٠,٢٩) على الترتيب. وبلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد بين المعدل التراكمي للسنة الأولى مع معدل الثانوية العامة واختبار القبول (٠,٤٣) وبذلك كانت نسبة التباين المفسر من المعدل التراكمي للسنة الأولى بواسطة هذين المتغيرين (١٨,١%) حيث فسر منها معدل الثانوية العامة ما نسبته (١٧,٦%) من تلك النسبة فيما فسر النسبة المتبقية وقدرها (٠,٦%) اختبار القبول. وعند التنبؤ بالمعدل التراكمي حتى السنة الأخيرة فقد ارتبط ارتباطاً متعدداً مع معدل الثانوية العامة واختبار القبول بقيمة مقدارها (٠,٢٩) وبذلك يكون قد فسر هذان المتغيران ما نسبته (٨,٥%) فقط من التباين الكلي للمعدل التراكمي للسنة الأخيرة، حيث فسر معدل الثانوية العامة لوحده ما نسبته (٨,٢%) من تلك النسبة وفسر اختبار القبول فقط (٠,٣%).

٢,٢ الدراسات الأجنبية:

اهتمت العديد من الدراسات غير العربية منذ القدم بإيجاد العلاقة بين دراسة الشهادة الثانوية العامة وبين تحصيل الطالب في الجامعة أو المعدل التراكمي له، ومن الدراسات التي اتخذت تحليل الانحدار المتعدد دراسة قام بها كل من دونالد ووليام، حيث قاما باختبار القدرة التنبؤية لأربعة متغيرات بالتحصيل الأكاديمي الجامعي في السنة الأولى وهي: المعدل العام للطالب أو الطالبة في المدرسة الثانوية، إضافة لثلاث متغيرات مأخوذة من بطارية الاستعداد الفارقي (Different Aptitude Test)، وهي اختبار الاستعداد اللفظي، والاستعداد العددي، والقدرة الميكانيكية، وتكونت عينة الدراسة من (٦١٦) طالباً وطالبة من جامعة بوردو (Purdo) الأمريكية، وباستخدام أسلوب الانحدار المتعدد بينت الدراسة أن

المتغيرات الأربعة مجتمعة تفسر ما نسبته (٢٢%) من التباين الكلي فـي المعـدل التراكمي الجامعي (Donald&William, 1968).

وقام كل من خان ودولي بدراسة هدفت إلى الكشف عن القيمة التنبؤية لكل من المواد العلمية في الشهادة الثانوية واختبارات القبول في كليات الهندسة فـي كنـدا. وخلصت تلك الدراسة إلى أنه من الأفضل اعتماد درجـات المـواد العلميـة مثـل الرياضيات والفيزياء وغيرها بدلاً من اختبار القبول في الانتساب لكليات الهندسـة مما يؤدى إلى نتائج مضمونة، وسيقلل من نسبة المنسحبين والراسـبين فـي تلـك الكليات (Khan&Doyley,1973).

وفي دراسة أخرى قام بها بله وآخرون على الطلبة المتخرجين من الجامعـة الأردنية بين عامي (١٩٦٦ـ١٩٧٤) في كليات التجارة والآداب والعلـوم. حيـث حاولت الدراسة التعرف فيما إذا كان لمعدلات الطلبة المتخرجين في امتحان شـهادة الدراسة الثانوية العامة ولعلاماتهم في مواد ذلك الامتحان قدرة على التنبؤ بمعدلاتهم الجامعية في السنة الأولى من دراستهم وبمعدلاتهم التي تخرجوا بها من الجامعـة، فاختار الباحثون عينة من الطلبة قوامها (١٤٠٠) طالب وطالبـة، وقـد توصـلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عالية بين علامات الثانوية العامـة والتحـصيل الجامعي حيث تراوحت قيم معاملات الارتبـاط المتعـدد بـين (٠,٤٣٩- ٠,٥٥٨) (Billeh, Salah&Takki, 1974).

كذلك أجرى تروتمان دراسة هدفت إلى معرفة القدرة التنبؤية لامتحان القبـول وعلامة المرحلة الثانوية في التنبؤ بتحصيل الطلبة في أحدى مواد الرياضيات فـي الجامعة على عينة من طلبة جامعة بنسلفانيا. فقد كان معامل الارتباط بـين علامـة الرياضيات في الجامعة ومعدل الرياضيات في الثانوية العامة (٠,٤٢)، بينما كـان معامل الارتباط بين علامة الرياضيات في الثانوية العامة واختبار القبول للجامعـة المتخصص بالمهارات الرياضية (SAT–M) يـسـاوي (٠,٥٠) وهـذا يعنـي أن اختبار (SAT–M) يعمل متنبئاً جيداً للتحصيل الجامعي أكثر من معدل الطالب فـي المرحلة الثانوية. وعند استخدام معامل الارتباط المضاعف باستخدام كل من علامة

الطالب في الرياضيات في المرحلة الثانوية وعلامته على اختبـار (SAT–M) مـن جهة مع علامة الطالب النهائية في مبحث الرياضيات من جهة اخـرى زاد معامـل الارتباط إلى (٠,٥٨) وهذا يؤكد تحسين القدرة التنبؤية لعلامـة الثانويـة العامـة باستخدام عامل تنبؤي أخر مثل اختبار القبول (Troutman, 1978).

وفي دراسة أخرى قام بها ريتشارد للتعرف على نوع العلاقة بـين تحـصيل الطلاب في أربعة امتحانات قبول، وتكونت عينة الدراسة من الطلبة الـذين أتمـوا دراستهم الثانوية وبين المعدلات التراكمية في الجامعة، وتوصل الباحـث إلـى أن العلاقة بين المتغيرين كانت علاقة إرتباطية موجبة (Retchard, 1979).

وأجرى لونجستون وشانج دراسة على عينات يزيد متوسط حجمها عن خمسة ألاف طالب وطالبة في جامعة الينويز (Illinois) بالولايات المتحدة الأمريكية ولمدة خمسة أعوام دراسية متتالية. وقد وجد الباحثان أن معامل الارتباط (مقياس العلاقة) بين المعدل التراكمي والسنة الأولى من دراسة الطالب الجامعية وبين معدل الثانوية العامة يتـــراوح ما بين (٠,٣٠-٠,٥٠)، بينما وجد أن العلاقـة بـين المعـدل التراكمي للطالب في دراسته الجامعية وامتحانات القبول التي تجريهـا الجامعـات الأمريكية لخريجي الثانويـة العامـة (ACT) تتـراوح مـا بـين (٠,٢٠-٠,٥٠) (Longston&Chang, 1980).

وقد قام ريتز وموتران بدراسة على عينة تتألف من (٣٩٦) طالباً في جامعـة يوت (Yota) في الولايات المتحدة، فقد توصلا إلى أن معامل الارتباط بين درجات الطلاب في المدرسـة الثانويـة وبـين معـدلاتهم فـي الجامعـة هـو (٠,٤٤٦) (Reitzes&Mutran, 1980).

وأجرى بويس وباكسون (Boyce and Paxson) دراسة للبحـث فـي القـدرة التنبؤية لأحد عشر اختباراً تستخدم لاختبار الطلبة في جامعة "Troy" فـي أمريكـا للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي في الجامعة. والاختبارات التي تم دراستها يقيس سـبعة منها الاستعدادات الدراسية، وخمسة اختبارات تقيس عوامل شخصية. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة السنة الأولى في كلية التربية في جامعة

تروي "Troy" وقد استخدم الباحث معاملات الارتباط في تحليله للبيانات. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن قيم معاملات الارتباط بين هذه المقاييس والتحصيل الجامعي في السنة الأولى تراوحت بين (٠,٤٢ - ٠,٦٤). وقد سجلت الاختبارات التحصيلية ارتباطاً عالياً مع التحصيل الجامعي، مقارنة مع اختبارات الشخصية. حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الاختبارات التحصيلية والتحصيل الجامعي (٠,٥٧) وكانت قيمة اختبارات الشخصية والتحصيل الجامعي (٠,٢٤-٠,٣٠) وهي قيمة دالة إحصائياً (∝ = ٠,٠٥). ووجد بان قيمة مربع معامل الارتباط (R^2) بين مواد المدرسة الثانوية: (العلوم الطبيعية، والعلوم الاجتماعية، والرياضيات، واللغة الإنجليزية) والتحصيل الجامعي بلغت (٠,٤٨) أي أن (٤٨%) من التحصيل الجامعي يعزي للتحصيل في المواد السابقة التي تدرسها المدرسة الثانوية (Boyce&Paxson, 1981).

وفي دراسة أجراها وولف وجونسون هدفت إلى معرفة أهم عوامل التنبؤ للأداء في الكلية بين العوامل الآتية:

١. اختبار السات (SAT).
٢. معدل الطالب في الثانوية العامة.
٣. (٣٢ متغير) من متغيرات الشخصية.

وتكونت عينة الدراسة من (٢٠١) طالب. وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن معدل الثانوية من أفضل عوامل التنبؤ حيث يفسر (١٩%) من التباين الكلي للأداء. ويأتي بعد ذلك عامل التحكم الذاتي (أحد متغيرات الشخصية) حيث يفسر (٩%) من التباين الكلي للأداء. ويأتي بعد ذلك اختبار (SAT) حيث يفسر (٥%) من التباين الكلي للأداء، ثم خلص الباحثان إلى أهمية عامل التحكم الذاتي (يقظة الضمير) في قرارات القبول، وكذلك معدل الثانوية العامة واختبار السات (SAT) بعد ذلك (Wolfe&Johnson, 1995).

وفي دراسة أجراها كلاً من كومري وشن هدفت إلى التنبؤ بالأداء الأكاديمي لطلاب الطب من خلال قدرتهم المعرفية وخصائصهم الشخصية، وتكونت عينة

الدراسة من (٩٧) طالباً. وتم استخدام اختبار كومري للشخصية لمعرفـة الـسمات الشخصية للطلاب ومعدلات الطلاب في المواد العلمية (في المرحلة الثانوية) GPA ودرجة اختبار القبول في الكليـــة (MCAT) للتنبؤ بأداء الطلاب مقاساً بمعدلات المواد الإكلينيكية والأداء المعرفي والمجموع للمعـدلات والأداء. وكـان معامـل الارتباط بين اختبار القبول في الكلية (MCAT) ومعدل الثانوية العامة معـاً وبـين الأداء الأكاديمي (٠,٦٥). غير أن هذه العلاقة انخفضت عند أخذ الأداء الإكلينيكـي والموائمة الشخصية معاً كجزء من تقـويم الأداء (٠,٥٤). كـذلك فـأن الـسمات الشخصية ترتبط ارتباطاً دالاً إحصائياً مع الأداء الأكاديمي. وخلصت الدراسة إلـى أنه من غير المتوقع استعمال سمة أو سمتين للشخصية للتنبؤ بموائمة الطالب للطب وكذلك إلى أهمية معدل الثانوية للتنبؤ بالنجاح بكلية الطب(Comrey&Shen, 1997).

ويتبين من استعراض نتائج الدراسات السابقة إجماع معظمها علـى ضـرورة عدم الاعتماد على مؤشر واحد عند اتخاذ قـرار قبـول الطـلاب فـي مختلـف التخصصات بالكليات المختلفة، بل يجب تنويع معايير القبول التـي تـساعد علـى اكتشاف قدرات واستعدادات وميول واتجاهات الطلاب مع ضرورة مراعاة إمكانات تلك الكليات واحتياجات المجتمع. كما أكدت الدراسات على القوة التنبؤية لـدرجات الثانوية العامة، مما يؤكد أهمية مثل هذا المعيار كمؤشر أساسي في قرار قبـول أو رفض الطلاب والتنبؤ بتحصيلهم الدراسي في المرحلة الجامعية.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، والأداة المستخدمة في الدراسة وتصميمها.

١,٣ مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من:

طلاب كليات المعلمين في كل من (الرياض، مكة المكرمة، المدينة المنوره، حائل، تبوك). والذين قبلوا في هذه القطاعات التعليمية بناء على النسبة الموزونة، وهم الطلبة المسجلين في الكليات المعنية والذين قبلوا للدراسة فيها سنة ٢٠٠٣/٢٠٠٤م، والذين هم في السنة الرابعة من تعليمهم الجامعي، والذي بلغ عددهم (٢٠٥٤) طالباً.

٢,٣ عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ٣٠% من مجتمعها الأصلي، والذين بلغ عددهم (٦٢٠) طالباً من طلاب كليات المعلمين المذكورة من أصل (٢٠٥٤) طالباً يمثلون مجتمع الدراسة، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية حسب التخصص والكلية، وتم اختيار العينة بحيث توافرت فيهم الخصائص الآتية:

- مشاركة أفرادها جميعهم في امتحان الثانوية العامة لعام ٢٠٠٣م، وامتحان القدرات العامة لنفس السنة.
- شارك في العينة طلبة التخصصات الآتية:

الدراسات الاسلامية – اللغة العربية – الرياضيات - اللغة الانجليزية – الحاسب الآلي – العلوم والاجتماعيات.

- تم اختيار العينة من الأقسام المذكورة من كليات المعلمين في كل من (الرياض، مكة المكرمة، المدينة المنوره، حائل وتبوك).

والجدول رقم (٣) يوضح أعداد الطلبة موزعين في كل تخصص حسب الكلية

جدول رقم (٣)

عدد افراد مجتمع وعينة الدراسة في كل تخصص حسب الكلية

الكلية	التخصص	عدد افراد مجتمع الدراسة	عدد افراد عينة الدراسة (٣٠%من المجتمع)
	دراسات اسلامية	67	(20)
	لغة عربية	81	(24)
الرياض	رياضيات	67	(20)
	انجليزي	86	(26)
	حاسب آلي	83	(25)
	علوم	67	(20)
	اجتماعيات	63	(19)
	المجموع	514	154طالب
	دراسات اسلامية	52	(16)
	لغة عربية	76	(23)
مكة المكرمة	رياضيات	58	(18)
	انجليزي	71	(21)
	حاسب آلي	64	(19)
	علوم	41	(12)
	اجتماعيات	44	(13)
	المجموع	406	١٢٢ طالب
	دراسات اسلامية	44	(13)
	لغة عربية	50	(15)
المدينة المنورة	رياضيات	64	(19)
	انجليزي	68	(21)
	حاسب آلي	60	(18)
	علوم	55	(17)
	اجتماعيات	57	(17)
	المجموع	398	١٢٠ طالب

حائل	دراسات اسلامية	48	(15)
	لغة عربية	26	(8)
	رياضيات	55	(17)
	انجليزي	72	(22)
	حاسب آلي	52	(16)
	علوم	62	(19)
	اجتماعيات	59	(18)
	المجموع	374	١١٥ طالب
تبوك	دراسات اسلامية	54	(16)
	لغة عربية	42	(13)
	رياضيات	54	(16)
	انجليزي	57	(17)
	حاسب آلي	66	(20)
	علوم	46	(14)
	اجتماعيات	43	(13)
	المجموع	362	١٠٩ طلاب
	المجموع الكلي	2054	(620طالب)

والجدول رقم (٤) يوضح أعداد الطلبة موزعين حسب التخصصات بالكليـات والأعداد التي تم اختيارها من كل كلية وقسم:-

جدول رقم (٤)

عدد افراد مجتمع وعينة الدراسة في كل كلية حسب التخصص

التخصص	الكلية	عدد افراد مجتمع الدراسة	عدد افراد عينة الدراسة (٣٠%من المجتمع)
	الرياض	67	(٢٠)
	مكة المكرمة	52	(١٦)
دراسات اسلامية	المدينة المنورة	44	(١٣)
	حائل	48	(١٥)
	تبوك	54	(١٦)
	المجموع	265	٨٠ طالب
	الرياض	81	(٢٤)
	مكة المكرمة	76	(٢٣)
لغة عربية	المدينة المنورة	50	(١٥)
	حائل	26	(٨)
	تبوك	42	(١٣)
	المجموع	275	٨٣ طالب
	الرياض	67	(٢٠)
	مكة المكرمة	58	(١٨)
رياضيات	المدينة المنورة	64	(١٩)
	حائل	55	(١٧)
	تبوك	54	(١٦)
	المجموع	298	٩٠ طالب
	الرياض	86	(٢٦)
	مكة المكرمة	71	(٢١)
لغة انجليزية	المدينة المنورة	68	(٢١)
	حائل	72	(٢٢)
	تبوك	57	(١٧)
	المجموع	354	١٠٧ طلاب

حاسب آلي	الرياض	83	(٢٥)
	مكة المكرمة	64	(١٩)
	المدينة المنورة	60	(١٨)
	حائل	52	(١٦)
	تبوك	66	(٢٠)
	المجموع	325	٩٨ طالب
علوم	الرياض	67	(٢٠)
	مكة المكرمة	41	(١٢)
	المدينة المنورة	55	(١٧)
	حائل	62	(١٩)
	تبوك	46	(١٤)
	المجموع	271	٨٢ طالب
اجتماعيات	الرياض	63	(١٩)
	مكة المكرمة	44	(١٣)
	المدينة المنورة	57	(١٧)
	حائل	59	(١٨)
	تبوك	43	(١٣)
	المجموع	266	٨٠ طالب
المجموع الكلي		2054	٦٢٠ طالب

٣,٣ منهج الدراسة:

بما أن هذه الدراسة تهدف إلى قياس طبيعة العلاقة بين اختبار القدرات العامة ومعدل الثانوية العامة وبين المعدل التراكمي للطالب الجامعي، فقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي (الإرتباطي)، والذي يهدف إلى دراسة العلاقة بين متغيرين أو أكثر.

لذا فقد هدفت الدراسة إلى معرفة:

١. علاقة اختبار القدرات العامة بالمعدل التراكمي الجامعي.
٢. علاقة امتحان الثانوية العامة بالمعدل التراكمي الجامعي.
٣. علاقة امتحان القدرات العامة وامتحان الثانوية العامـة معـاً حـسب النسبة المركبة بالمعدل التراكمي الجامعي.

وقد تم استخدام المنهج المشار إليه من خلال مراجعة الأدبيـات والدراسـات السابقة بهدف اختيار الإطار النظري المناسب وتحديد الدراسات السابقة ذات العلاقة و تحديد محاور أداة الدراسة وبنائها.

٤,٣ أداة الدراسة:

تتمثل أدوات الدراسة الحالية في كل من:-

١.نتائج الطلبة المقبولين للعام الجامعي ٢٠٠٤/٢٠٠٣م بناءً على اختبار القدرات العامة وامتحان شهادة الثانوية العامة.
٢.المعدل التراكمي الجامعي للطالب.

وقد تم جمع المعلومات المطلوبة لهذه الدراسة من سجلات الطلاب وملفاتهم المتوفرة لدى قسم القبول والتسجيل بالكليات المعنية.

٥,٣ المعالجة الإحصائية:

في هذه الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

١. معامل ارتباط (بيرسون)، وتم استخدامه على النحو الآتي:-
- معامل الارتباط بين المعدل التراكمي واختبار القدرات العامة ومربعه.
- معامل الارتباط بين المعدل التراكمي وامتحان شهادة الثانويـة العامـة ومربعه.
- معامل الارتباط بين المعدل التراكمي وامتحان شهادة الثانويـة العامـة واختبار القدرات العامة معاً ومربعه.

٢. حساب معادلات الانحدار اللازمة.

الفصل الرابع

نتائج الدراســـــــة

يتناول هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة مبوبة حسب أسئلتها كما يلي:

١,٤ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مقدار الصدق التنبؤي لاختبار القدرات العامـة فـي المعـدل التراكمـي الجامعي؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعياريـة للأداء على اختبار القدرات والمعدل التراكمي للطلبة ككل وكذلك لطلبة كل تخصص والجدول رقم (٥) يبين نتائج ذلك:

جدول (٥)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للطلبة ككل ولكل تخصص على اختبار القدرات والمعدل التراكمي

التخصص	المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الدراسات الإسلامية	المعدل التراكمي	٧٧,١٢	١٣,٠٣	٨٠
	اختبارات القدرات	٧٨,٢١	٧,١٨	
اللغة العربية	المعدل التراكمي	٧٧,٣٢	١٢,٢٠	٨٣
	اختبارات القدرات	٧٨,١٦	٨,٢٦	
الرياضات	المعدل التراكمي	٧٥,٩٢	١٢,٨٧	٩٠
	اختبارات القدرات	٧٨,٤٨	٧,٧٤	
العلوم	المعدل التراكمي	٧٧,١٧	١٣,١٨	١٠٧
	اختبارات القدرات	٧٨,٢٠	٧,٩٠	
اللغة الإنجليزية	المعدل التراكمي	٧٧,٥٢	١٣,٣٢	٩٨
	اختبارات القدرات	٧٨,٧٣	٧,٤٢	
الحاسب الآلي	المعدل التراكمي	٧٦,٤٥	١١,٩٥	٨٢
	اختبارات القدرات	٧٧,٩٣	٧,٧٠	
الاجتماعيات	المعدل التراكمي	٧٧,٩٤	١٢,١٢	٨٠
	اختبارات القدرات	٧٩,٧٦	٧,٥٢	
الطلبة ككل	المعدل التراكمي	٧٧,٠٦	١٢,٦٧	٦٢٠
	اختبارات القدرات	٧٨,٤٩	٧,٦٧	

كما تم حساب معامل الارتباط بين الأداء على اختبـار القـدرات والمعـدل التراكمي للطلبة لجميع التخصصات لكل تخصص وكذلك تـم حـساب معـاملات الانحدار غير المعيارية والمعيارية. والجدول رقم (٦) يبين نتائج ذلك:

جدول رقم (٦)

نتائج تحليل انحدار المعدل التراكمي على اختبار القدرات العامة

التخصص	معامل الارتباط r	نسبة التباين المفسر r^2	معامل الانحدار	معامل الانحدار المعياري	ف	مستوى الدلالة	ثابت الانحدار
الدراسات الإسلامية	0.582	0.338	1.056	0.582	39.88	0.000*	-5.34
اللغة العربية	0.605	0.366	0.893	0.605	46.69	0.000*	7.53
الرياضيات	0.538	0.290	0.895	0.538	35.91	0.000*	5.66
العلوم	0.356	0.127	0.594	0.356	15.28	0.000*	30.70
اللغة الإنجليزية	0.460	0.212	0.827	0.460	25.84	0.000*	12.42
الحاسب الآلي	0.491	0.241	0.762	0.491	25.38	0.000*	17.08
الاجتماعيات	0.252	0.064	0.407	0.252	5.30	0.024*	45.51
الطلبة ككل	0.466	0.216	0.769	0.466	171.04	0.000*	16.69

* دالة إحصائية

يتبين من الجدول رقم (٦) ما يلي:

١. تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الأداء علـى اختبـار القـدرات والمعـدل التراكمي عند طلبة الكليات ما بين (٠,٢٥٢ إلى ٠,٦٠٥).

٢. كانت قيمة معامل الارتباط عند الطلبة ككل (٠,٤٦٦) وهي قيمة موجبة وعالية، أما أعلى قيمة معامل ارتباط بين متغيري الدراسة فقد كانت عند طلبـة اللغـة العربية (٠,٦٠٥)، أما أقل قيمة معامل ارتباط بين متغيري الدراسة فقد كانـت عند طلبة الاجتماعيات (٠,٢٥٢).

٣. جميع قيم معاملات الارتباط كانت ذات دلالة إحصائية ($\propto$ = ٠,٠٥).

٤. قيمة ما يفسره اختبار القدرات من المعدل التراكمي بلغ (٠,٢١٦) وهـذه قيمـة متوسطة على مستوى الطلبة ككل. وكانت أعلى قيمة لما يفسره اختبار القدرات

من المعدل التراكمي عند طلبة اللغة العربية حيث كان يساوي (٠,٣٦٦)، وأقل قيمة كانت عند طلبة الاجتماعيات (0.064) لان قيمة معامـل الارتبـاط كانـت الأقل.

٤,١,١ معادلات الانحدار للتنبؤ بالمعدل التراكمي من خلال الأداء علـى اختبـار القدرات هي كما يلي:

١. المعدل التراكمي لطلبة الدراسات الإسلامية = 1.056×علامة اختبار القـدرات- ٥,٣٤
٢. المعدل التراكمي لطلبة اللغة العربية = 0.893×علامة اختبار القدرات+٧,٥٣ .
٣. المعدل التراكمي لطلبة الرياضيات = ٠,٨٩٥ × علامة اختبار القدرات + ٥,٦٦.
٤. المعدل التراكمي لطلبة العلوم = ٠,٥٩٤ × علامة اختبار القدرات + ٣٠,٧٠ .
٥. المعدل التراكمي لطلبة اللغة الإنجليزية= 0.827×علامة اختبار القدرات+12.42 .
٦. المعدل التراكمي لطلبة الحاسب الآلي= 0.762×علامة اختبار القدرات+١٧,٠٨ .
٧. المعدل التراكمي لطلبة الاجتماعيات= ٠,٤٠٧ ×علامة اختبار القدرات+٤٥,٥١ .
٨. المعدل التراكمي للطلبة ككل = 0.769× علامة اختبار القدرات+١٦,٦٩ .

٤,١,٢ معادلات الانحدار البسيط بدلالة العلامات المعيارية (ز) كانت كما يلي:

١. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة الدراسات الإسلامية= ٠,٥٨٢ ×العلامة المعيارية لاختبار القدرات.
٢. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبـة اللغـة العربيـة= ٠,٦٠٥ ×العلامـة المعيارية لاختبار القدرات.
٣. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة الرياضيات= ٠,٥٣٨ ×العلامة المعيارية لاختبار القدرات.
٤. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة العلوم= ٠,٣٥٦ ×العلامـة المعياريـة لاختبار القدرات.

5. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة اللغة الإنجليزيـة= ٠,٤٦٠ ×العلامـة المعيارية لاختبار القدرات.

6. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة الحاسـب الآلـي= ٠,٤٩١ ×العلامـة المعيارية لاختبار القدرات.

7. العلامة المعيارية للمعدل التراكمـي لطلبـة الاجتماعيـات= ٠,٢٥٢ ×العلامـة المعيارية لاختبار القدرات.

8. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي للطلبة ككل= ٠,٤٦٦ ×العلامـة المعياريـة لاختبار القدرات.

ويلاحظ مما سبق أن اختبار القدرات العامة كان متنبئ جيـد للمعـدل التراكمـي للطالب الجامعي.

٢,٤ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مقدار الصدق التنبؤي لمعدل الثانوية العامة في المعدل التراكمي الجامعي؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمعـدل الثانوية العامة وللمعدل التراكمي للطلبة ككل وكذلك لطلبة كل تخصص والجدول رقم (٧) يبين نتائج ذلك.

جدول رقم (٧)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للطلبة ككل ولكل تخصص على معدل الثانوية العامة والمعدل التراكمي

التخصص	المتغير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الدراسات الإسلامية	المعدل التراكمي	77.12	13.03	٨٠
	معدل الثانوية العامة	87.75	3.91	
اللغة العربية	المعدل التراكمي	77.32	12.20	٨٣
	معدل الثانوية العامة	٨٧.46	4.22	
الرياضيات	المعدل التراكمي	75.92	12.87	٩٠
	معدل الثانوية العامة	88.11	4.35	

العلوم	المعدل التراكمي	77.17	13.18	١٠٧
	معدل الثانوية العامة	88.29	4.11	
اللغة الإنجليزية	المعدل التراكمي	77.52	13.32	٩٨
	معدل الثانوية العامة	89.09	4.10	
الحاسب الآلي	المعدل التراكمي	76.45	11.95	٨٢
	معدل الثانوية العامة	87.91	4.25	
الاجتماعيات	المعدل التراكمي	77.94	12.12	٨٠
	معدل الثانوية العامة	87.77	3.78	
الطلبة ككل	المعدل التراكمي	77.06	12.67	٦٢٠
	معدل الثانوية العامة	88.09	4.12	

كما تم حساب معامل الارتباط بين معدل الثانوية العامة والمعدل التراكمي للطلبة لجميع التخصصات ولكل تخصص، وكذلك تم حساب معاملات الانحدار غير المعيارية والمعيارية والجدول رقم (٨) يبين نتائج ذلك:

جدول رقم (٨)

نتائج تحليل انحدار المعدل التراكمي على اختبار الثانوية العامة

التخصص	معامل الارتباط r	نسبة التباين المفسر r^2	معامل الانحدار	معامل الانحدار المعياري	ف	مستوى الدلالة	ثابت الانحدار
الدراسات الإسلامية	0.627	0.393	2.087	0.627	50.42	*0.000	-106.01
اللغة العربية	0.448	0.191	1.295	0.448	20.34	*0.000	-35.96
الرياضيات	0.184	0.034	0.545	0.184	3.08	0.083	27.94
العلوم	0.319	0.093	1.021	0.319	11.91	*0.001	-13.01
اللغة الإنجليزية	0.392	0.154	1.275	0.392	17.44	*0.000	-36.06
الحاسب الآلي	0.327	0.107	0.919	0.327	9.58	*0.003	-4.36
الاجتماعيات	0.250	0.062	0.800	0.250	5.18	*0.026	7.70
الطلبة ككل	0.356	0.127	1.093	0.356	89.57	*0.000	-19.26

* دالة إحصائية

يتبين من الجدول ما يلي:

١.تراوحت قيم معاملات الارتباط بين معدل الثانوية العامة والمعدل التراكمي عند طلبة الكليات ما بين (٠,١٨٤ إلى ٠,٦٢٧).
٢.كانت قيمة معامل الارتباط عند الطلبة ككل (٠,٣٥٦) وهي قيمة موجبة ومتوسطة.أما أعلى قيمة معامل ارتباط بين متغيري الدراسة فكانت عند طلبة الدراسات الإسلامية (٠,٦٢٧) وأقل قيمة كانت عند طلبة الرياضيات (٠,١٨٤).
٣.جميع قيم معاملات الارتباط كانت ذات دلالة إحصائية (∝ = ٠,٠٥)، ماعدا قيمة معامل الارتباط عند طلبة الرياضيات.
٤.قيمة ما يفسره معدل الثانوية العامة من المعدل التراكمي بلغت (٠,١٢٧) وهذه قيمة قليلة على مستوى الطلبة ككل، وكانت أعلى قيمة لما يفسره معدل الثانوية من المعدل التراكمي كانت عند طلبة الدراسات الإسلامية (٠,٣٩٣) وأقل قيمة كانت عند طلبة الرياضيات (0.034) لان قيمة معامل الارتباط كانت الأقل.

١,٢,٤ معادلات الانحدار للتنبؤ بالمعدل التراكمي من خلال معدل الثانوية العامة كانت كما يلي:

١.المعدل التراكمي لطلبة الدراسات الإسلامية=2.087×معدل الثانوية العامة -١٠٦,٠١
٢.المعدل التراكمي لطلبة اللغة العربية = ١,٢٩٥ ×معدل الثانوية العامة -٣٥,٩٦
٣.لمعدل التراكمي لطلبة الرياضيات = ٠,٥٤٥ ×معدل الثانوية العامة +٢٧,٩٤
٤.المعدل التراكمي لطلبة العلوم = ١,٠٢١ ×معدل الثانوية العامة-١٣,٠١
٥.المعدل التراكمي لطلبة الإنجليزي=١,٢٧٥ × معدل الثانوية العامة - ٣٦,٠٦
٦.المعدل التراكمي لطلبة الحاسب الآلي= ٠,٩١٩ × معدل الثانوية العامة - ٤,٣٦
٧.المعدل التراكمي لطلبة الاجتماعيات= ٠,٨٠٠ × معدل الثانوية العامة + ٧,٧٠
٨.المعدل التراكمي للطلبة ككل = ١,٠٩٣ × معدل الثانوية العامة - ١٩,٢٦

٢,٢,٤ معادلات الانحدار بدلالة العلامات المعيارية (ز) كما يلي:

١.العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة الدراسات الإسلامية= ٠,٦٢٧×العلامة المعيارية لمعدل الثانوية العامة.

٢. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة اللغة العربية= ٠,٤٤٨ ×العلامة المعيارية لمعدل الثانوية العامة.

٣. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة الرياضيات=٠,١٨٤ ×العلامة المعيارية لمعدل الثانوية العامة.

٤. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة العلوم= ٠,٣١٩ ×العلامة المعيارية لمعدل الثانوية العامة.

5. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة اللغة الإنجليزية= ٠,٣٩٢ ×العلامة المعيارية لمعدل الثانوية العامة.

٦. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة الحاسب الآلي= ٠,٣٢٧ ×العلامة المعيارية لمعدل الثانوية العامة.

٧. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة الاجتماعيات=٠,٢٥٠ ×العلامة المعيارية لمعدل الثانوية العامة.

٨. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي للطلبة ككل= ٠,٣٥٦ ×العلامة المعيارية لمعدل الثانوية العامة.

ويلاحظ مما سبق أن اختبار الثانوية العامة كان متنبئ جيد للمعدل التراكمي للطالب الجامعي، ماعدا عند طلبة الرياضيات.

٣,٤ النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما مقدار الصدق التنبؤي لاختبار القدرات العامة وامتحان شهادة الثانوية العامة معاً حسب النسبة المركبة في المعدل التراكمي الجامعي؟

للإجابة على هذا السؤال تم إجراء تحليل الانحدار البسيط حيث تم حساب معامل الارتباط بين الأداء على اختبار القدرات ومعدل الثانوية العامة حسب النسبة المركبة(٣٠%)من درجة اختبار القدرات العامة، مضافاً اليها(٧٠%)من درجة اختبار الثانوية العامة وبين المعدل التراكمي الجامعي، كما تم حساب معاملات الانحدار غير المعيارية والمعيارية والجدول رقم (٩) يبين نتائج ذلك.

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل انحدار المعدل التراكمي على اختبار القدرات ومعدل الثانوية العامة حسب النسبة المركبة

التخصص	معامل الارتباط R	نسبة التباين المفسر R^2	معاملات الانحدار غير المعيارية	معاملات الانحدار المعيارية	ف	مستوى الدلالة	ثابت الانحدار
الدراسات الإسلامية	0.723	0.522	0.115	0.723	85.25	*0.000	-5.871
اللغة العربية	0.518	0.269	0.074	0.518	62.828	*0.000	-2.515
الرياضيات	0.431	0.186	0.066	0.431	20.093	*0.000	-1.836
العلوم	0.434	0.189	0.070	0.434	24.392	*0.000	-2.143
اللغة الإنجليزية	0.542	0.294	0.091	0.542	39.884	*0.000	-3.946
الحاسب الآلي	0.486	0.236	0.067	0.486	24.739	*0.000	-1.868
الاجتماعيات	0.320	0.103	0.051	0.320	8.916	*0.004	-0.419
الطلبة ككل	0.506	0.256	0.077	0.506	212.80	*0.000	-2.737

* دالة إحصائية

يتبين من الجدول ما يلي:

١.تراوحت قيم معاملات الارتباط بين اختبار القدرات ومعدلات الثانوية حسب النسبة المركبة من جهة وبين المعدل التراكمي من جهة أخرى ما بين (٠,٣٢٠ إلى ٠,٧٢٣).

٢.كانت قيمة معامل الارتباط عند الطلبة ككل (٠,٥٠٦) وهي قيمة مرتفعة، أما أعلى قيمة فكانت عند طلبة الدراسات الإسلامية (٠,٧٢٣) وأقل قيمة معامل ارتباط كانت عند طلبة الاجتماعيات (٠,٣٢٠).

٣.جميع قيم معاملات الارتباط كانت ذات دلالة إحصائية (∝ = ٠,٠٥).

٤.قيمة ما يفسره اختبار القدرات ومعدل الثانوية العامة حسب النسبة المركبة من المعدل التراكمي بلغت (٠,٢٥٦) على مستوى الطلبة ككل وهذه قيمة متوسطة.

وأعلى قيمة لما يفسره المتغيران من المعدل التراكمـي عنـد طلبـة الدراسـات الإسلامية (0.522). واقل قيمة كانت عند طلبة الاجتماعيات (0.103).

١,٣,٤ معادلات الانحدار للتنبؤ بالمعدل التراكمي من خلال اختبار القدرات ومعدل الثانوية العامة حسب النسبة المركبة هي كما يلي:

١. المعدل التراكمي لطلبة الدراسات الإسلامية=0.115×الدرجة المركبة -٥,٨٧١ .
٢. المعدل التراكمي لطلبـة اللغة العربية = ٠,٠٧٤ × الدرجة المركبة - ٢,٥١٥ .
٣. لمعدل التراكمي لطلبـ ـة الرياضيات = ٠,٠٦٦ × الدرجة المركبة - ١,٨٣٦ .
٤. المعـدل التراكمي لطلبـ ـة العـ ـلوم = ٠,٠٧٠ × الدرجة المركبة -٢,١٤٣
٥. المعدل التراكمي لطلبة اللغة الإنجليزية=٠,٠٩١ × الدرجة المركبة - ٣,٩٤٦
٦. المعدل التراكمي لطلبة الحاسب الآلي= ٠,٠٦٧ × الدرجة المركبة - ١,٨٦٨ .
٧. المعدل التراكمي لطلبة الاجتماعيات= ٠,٠٥١ × الدرجة المركبة - ٠,٤١٩ .
٨. المعدل التراكمي للطلبة ككل = ٠,٠٧٧ × الدرجة المركبة - ٢,٧٣٧ .

٢,٣,٤ معادلات الانحدار بدلالة العلامات المعيارية (ز) كانت كما يلي:

١. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة الدراسات الإسـلامية=0.723×العلامـة المعيارية للدرجة المركبة.
٢. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبـة اللغة العربية = ٠,٥١٨ × العلامـة المعيارية للدرجة المركبة.
٣. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبـ ـة الرياضيات = ٠,٤٣١ × العلامـة المعيارية للدرجة المركبة.
٤. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبـ ـة العـ ـلوم = ٠,٤٣٤ × العلامـة المعيارية للدرجة المركبة.
٥. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة اللغة الإنجليزيـة=٠,٥٤٢ × العلامـة المعيارية للدرجة المركبة.

٦. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبة الحاسب الآلـي= ٠,٤٨٦ × العلامـة المعيارية للدرجة المركبة.

٧. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي لطلبـة الاجتماعيـات= ٠,٣٢٠ × العلامـة المعيارية للدرجة المركبة.

٨. العلامة المعيارية للمعدل التراكمي للطلبة ككل = ٠,٥٠٦ × العلامة المعياريـة للدرجة المركبة.

ويلاحظ مما سبق أن اختبار القدرات العامة واختبار الثانوية العامة معاً حـسب النسبة المركبة كانا متنبئين جيدين للمعدل التراكمي للطالب الجامعي.

الفصل الخامس

الخاتمة والمناقشة والتوصيات

١,٥ الخاتمة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الصدق التنبؤي لاختبار القدرات العامـة فـي المعدل التراكمي الجامعي لطلاب جامعات المملكة العربية السعودية، وكذلك معرفة صدق تنبؤ اختبار الثانوية العامة في المعدل التراكمي للطالب الجامعي، بالإضـافة إلى التحقق من صدق تنبؤ الاختبارين معاً، اختبار القدرات العامة ومعـدل شـهادة الثانوية العامة، في معدل الطالب التراكمي الجامعي، وفيما يلي مناقشة النتائج التـي توصلت إليها الدراسة حسب ترتيب أسئلتها.

٢,٥ مناقشة النتائج

١,٢,٥ مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما مقدار الصدق التنبؤي لاختبار القدرات العامـة فـي المعـدل التراكمـي الجامعي؟

أشارت نتائج الدراسة إلى أن اختبار القدرات العامة كان متنبئ جيد للعينة ككل، ولكل تخصص على حدة في المعدل التراكمي للطالب الجامعي بالمملكـة العربيـة السعودية. حيث كانت قيمة معامل الارتباط بين متغيـري الدراسـة للطلبـة ككـل (0.47) أي أن اختبار القدرات العامة فسر مانسبته (22%) من المعدل التراكمـي للطالب. وتراوحت قيم معامل الارتباط للتخصصات مابين(0.252-0.605)، حيـث بلغت نسبة التباين المفسر لاختبار القدرات العامة في التخصصات على النحو الآتي:

عند طلبة تخصص الدراسات الإسلامية فسر اختبار القدرات مانسبته (34%)، وعند طلبة اللغة العربية فسر الاختبار مانسبته (37%)، وعند طلبـة الرياضـيات فسر الاختبار مانسبته (29%)، وعند طلبة العلوم فسر مانـسبته (13%)، وعنـد طلبة تخصص اللغة الانجليزية فسر الاختبار مانسبته (21%)، وعند طلبة الحاسب الآلي فسر الاختبار مانسبته (24%)، وعند طلبة الاجتماعيات فسر الاختبار مانسبته

(6%) فقط. ومن الملاحظ أن أعلى قيمة فسرها اختبار القدرات العامة كانت لـدى طلبة اللغة العربية والدراسات الإسلامية، وقد يعزى ذلك إلى تركيز الاختبـار فـي جزئه اللفظي بشكل كبير على اللغة العربية والتربية الإسلامية، وأن أغلـب طلبـة اللغة العربية والدراسات الإسلامية ممن حصلوا على درجات جيـدة فـي اختبـار القدرات العامة، حيث يحتل الجزء اللفظي النصيب الأكبر من الدرجة في الاختبـار ككل. يليهما تخصص الرياضيات وهو ما يركز عليه الاختبار في جزئه الكمي، أما أقل قيمة فكانت عند طلبة الاجتماعيات، وقد يعزى ذلك إلـى أن طلبـة تخـصص الاجتماعيات أغلبهم ممن حصلوا على درجات متدنية في اختبار القـدرات العامـة مقارنة بالتخصصات الأخرى.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة كـل مـن (Retchard,1979)، ودراسـة (Longston&Chang,1980)، والتي توصل فيها الباحثون إلى أن أفضل المتنبئـات بالتحصيل الأكاديمي الجامعي هي اختبارات قبول تجريها الكلية أو الجامعـة. كمـا اتفقت النتائج الحالية مـع نتـائج دراسـة (Donald&William,1968)، ودراسـة (Boyce&Paxson,1981) حيث توصل الباحثون فيها إلى أن اختبـارات الاسـتعداد لدى الطالب كانت متنبئات جيدة في المعدل التراكمي الجامعي.

كذلك اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (Troutman,1978) والتي توصلت إلى أن اختبار (SAT-M) وهو اختبار قبول جامعي للمتخصص في المهارات الرياضـية متنبئ جيد بتحصيل الطالب في تخصص الرياضيات، واتفقت نتائج الدراسة كـذلك مع دراسة (Wolfe&Johnson,1995) التي توصلت الى مقدرة اختبارالقبول (SAT) على التنبؤ بتحصيل الطالب الجامعي.

ولم تتفق نتائج الدراسة الحالية مع الدراسة التي أجراهـا (الثبيتـي، ١٩٩٦) حيث توصل الباحث إلى أن قيمة معامل الارتباط البسيط بين المعدل التراكمي للسنة الأولى للطالب الجامعي ودرجة اختبار القبول في الجامعة بلغت (٠,٠٣) فقط، وعلى حد قول الباحث بأن ضعف هذه العلاقة يؤكد عدم صلاحية استخدام اختبار القبـول في الجامعة كمعيار للتنبؤ بنجاح الطالب وتحصيله الأكاديمي، واختلفت أيـضاً مـع

الدراسة التي قام بها (Khan&Doyley,1973) والتي توصل فيها إلى أنه من الأفضل استبعاد اختبار القبول والاعتماد على درجات المواد العلمية.

وبعد استعراض الدراسات المتفقة مع نتائج الدراسة الحالية يتضح لنا أن اختبار القدرات العامة متنبئ جيد في المعدل التراكمي للطالب الجامعي، وقد يعزى ذلك إلى أن هذا الاختبار يشرف على إعداده المركز الوطني للقياس والتقويم بالمملكة العربية السعودية، والذي يظم مجموعة من المختصين في القياس والتقويم، والذين هم علـى درجة عالية من الكفاءة في وضع واختيار الفقرات المناسبة لمثل هذه الاختبـارات. ويمكن تفسير اختلاف نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات المـشابهة إلـى نوعيـة الاختبارات المقدمة من قبل الجامعة أو الكلية، وأن هذه الاختبارات في الغالب تكون إما اجتهادات شخصية أو لا تخضع لأساليب القياس والتقويم الصحيحة.

٢,٢,٥ مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

ما مقدار الصدق التنبؤي لمعدل الثانوية العامة في المعدل التراكمي الجامعي؟

أظهرت نتائج الدراسة أن اختبار شهادة الثانوية العامة كان متنبئ جيد للعينـة ككل ولكل تخصص، وربما يعزى ذلك إلى أن مستوى الطالب في المرحلة الثانوية العامة غالباً ما ينعكس على مستواه في المرحلة الجامعية، أضـف إلـى ذلـك أن امتحانات الثانوية العامة معدة من قبل لجان متخصصة في وضع الأسـئلة بـوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، بحيث تقيس هذه الأسئلة المستوى الحقيقي لتحصيل الطالب في المواد التي درسها، وبالتالي تكون متنبئ صادق بمـستواه فـي المرحلة الجامعية.

وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين متغيري الدراسة (0.36) للطلبـة ككـل، بحيث فسر اختبار الثانوية العامة مانسبته (13%) من المعدل التراكمـي للطالـب، وهي قيمة أقل مما فسره اختبار القدرات العامة والتي بلغت (22%)، وتراوحت قيم معامل الارتباط بين معدل شهادة الثانوية العامة والمعدل التراكمـي للتخصـصات

مابين (0.184-0.627). حيث بلغت نسبة مايفسره اختبار الثانوية العامة في المعدل التراكمي لكل تخصص على النحو الآتي:

كانت أعلى قيمة عند طلبة الدراسات الإسلامية حيث كانت النسبة (39%)،بينما فسر اختبار القدرات (٣٤%) من المعدل التراكمي، وقد يعزى ارتفاع مافسره اختبار الثانوية العامة إلى الاهتمام الكبير الذي توليه المملكة العربية السعودية بمواد الدراسات الإسلامية في الثانوية العامة حيث يوجد منها ستة فروع هي (القرآن الكريم وتجويده والتفسير والحديث والتوحيد والفقه) وهي بهذا العدد تمثل ثلث ما يدرسه الطالب من مواد في المرحلة الثانوية، فمن الواضح تأثيرها على معدله في الثانوية العامة وبالتالي التأثير في المعدل التراكمي للطالب صاحب التخصص.

ويلي ذلك عند طلبة اللغة العربية حيث كانت النسبة المفسرة (19%)، بينما فسر اختبار القدرات العامة (٣٧%)، ثم يلي ذلك عند طلبة اللغة الانجليزية بحيث بلغت النسبة المفسرة (15%)،بينما فسر اختبار القدرات (٢١%)، ثم بلغت عند طلبة الحاسب الآلي (11%)، بينما فسر اختبار القدرات (٢٤%)، وعند طلبة العلوم بلغت (9%)، بينما فسر اختبار القدرات العامة (١٣%)، يلي ذلك عند طلبة الاجتماعيات حيث بلغت النسبة المفسرة (6%)، وهي تتساوى مع النسبة التي فسرها اختبار القدرات العامة، أما أقل قيمة فكانت عند طلبة تخصص الرياضيات والذي بلغت نسبة مايفسره اختبار الثانوية العامة في المعدل التراكمي للطلبة (3%) فقط، بينما فسر اختبار القدرات العامة لطلبة الرياضيات (٢٩%).

وقد يعود تدني نسبة مافسره اختبار شهادة الثانوية العامة عند طلبة تخصص الرياضيات إلى أنه في تلك السنة من عام(٢٠٠٣ م) تم قبول العديد من الطلاب في قسم الرياضيات في كليتي (تبوك وحائل) ممن هم احتياطي، وذلك لانسحاب وتحويل العديد من الطلاب المقبولين في قسم الرياضيات في تلك السنة بكثرة، وهؤلاء الطلاب الاحتياطيين كانوا ممن حصلوا على معدلات متدنية في شهادة الثانوية العامة، ولحاجة القسم إلى قبول أعداد معينة تم قبولهم مع إهمال النسبة المشروطة

لشهادة الثانوية العامة للالتحاق بالقسم، مما أثر ذلك على مستواهم وتدني تحـصيلهم الدراسي في الكلية.

وقد جاءت نتائج الدراسة متفقة مع الدراسة التي أجراها(التل، ١٩٧٢) لمعرفة العلاقة بين معدل الثانوية العامة ومعدلات التخرج من الجامعـة الأردنيـة، حيـث توصل الباحث إلى أن معدل الثانوية العامة يعتبر معياراً جيد للقبول ولكنـه غيـر كاف. واتفقت أيضا مـع الدراسـة التـي قـام بهـا (الخوالـده وفـوده، ١٩٧٩) و(الملق، ١٩٨٢) حيث توصل الباحثون إلى أن معامل الارتباط بين معدل شـهادة الثانوية العامة وبين المعدل التراكمي العام للطلبة في تخصصات كان جيداً، بحيـث كان قوياً في تخصصات، وأقل منه في تخصصات أخرى.

واتفقت أيضاً نتائج الدراسة مع دراسة كل من (أبو عـلام والـديب، ١٩٨٥)، ودراسة (صـنبر، ١٩٨٦)، ودراسـة (الـشامي ووسـوف، ١٩٨٧)، ودراسـة (الشهري، ١٩٩٢)، ودراسة (القـاعود والطعـاني، ١٩٩٥)، ودراسـة (الثبيتـي، ١٩٩٦)، ودراسة (الـشريف، ١٩٨٨)، ودراسـة (Billeh,etal,1974)، ودراسـة (Longston&Chang,1980)، ودراسـ ـة (Reitzes&Mutran,1980)، ودراسـ ـة (Wolfe&Johnson,1995)، ودراسـ ـ ـة (Comrey&Shen,1997)، ودراسـ ـ ـة (Boyce&Paxson,1981) والتي خلصت هذه الدراسات بشكل عام إلى أن معـدل الثانوية العامة كان مؤشراً قوياً للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمي الجامعي والـى أهميتـه كمعيار للقبول الجامعي.

واتفقت نتائج الدراسة أيضاً مع الدراسة التي قام بهـا(البـدر، ١٩٨٠) والتـي أظهرت العلاقة الإرتباطية الجيدة بين معدل الثانوية العامة ومعدل الطلبة الجـامعي في كلية الآداب، وأظهرت العلاقة السلبية بين المتغيرين عند طلبة كليـة الزراعـة بالجامعة، وذلك لتدني مستواهم في معدل شهادة الثانوية العامة، لأنهم من المقبـولين لاحقاً في تلك الكلية وممن أعادوا اختبار الثانوية العامة.

لكن نتائج الدراسة الحالية لم تتفق مع نتائج دراسة(دروزه، ١٩٧٨) والتي توصلت إلى أن معدل الثانوية العامة كانت له مساهمة ضعيفة في التنبؤ بالمعدل الجامعي.

يتضح لنا أن أغلب الدراسات أجمعت على أهمية الأخذ بمعيار معدل الثانوية العامة للتنبؤ به في التحصيل الجامعي، وأن مافسره اختبار القدرات العامة كان أفضل مما فسره امتحان شهادة الثانوية العامة، للتخصصات ككل ولكل تخصص على حدة ماعدا عند طلبة الدراسات الإسلامية، وعند طلبة الاجتماعيات، فقد فسر امتحان الشهادة الثانوية أعلى مما فسره اختبار القدرات العامة عند طلبة الدراسات الإسلامية، وتساويا عند طلبة الاجتماعيات، ومع مقارنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة يتضح أهمية الأخذ بمعيار الشهادة الثانوية العامة للقبول الجامعي، ولكن هذا المعيار لوحده غير كاف ويجب وضع معايير بجانبه للوصول إلى التنبؤ الجيد لتحصيل الطالب في المرحلة الجامعية.

٣,٢,٥ مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

ما مقدار الصدق التنبؤي لاختبار القدرات العامة وامتحان شهادة الثانوية العامة معاً حسب النسبة المركبة في المعدل التراكمي الجامعي؟

أظهرت نتائج الدراسة أن اختبار القدرات العامة واختبار الثانوية العامة معاً حسب النسبة المركبة كانا متنبئين جيدين للعينة ككل، ولكل تخصص على حدة في المعدل التراكمي للطالب الجامعي. حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين متغيري الدراسة (0.51) بنسبة تباين مفسر بلغت (26%)، وهي قيمة أعلى مما يفسره كل اختبار على حدة في المعدل التراكمي.

وتراوحت قيم معاملات الارتباط للتخصصات مابين (0.320-0.723)، حيث فسر الاختباران معاً مانسبته (52%) لمعدلات طلبة الدراسات الإسلامية كأعلى قيمة، وفسرالاختباران معاً مانسبته (10%) لمعدلات طلبة الاجتماعيات كأقل قيمة،

بينما فسر الاختباران معاً في المعدلات التراكمية لبقية التخصـصات علـى النحـو الآتي:

لطلبة اللغة العربية (27%)، ولطلبة الرياضيات والعلوم(19%)، ولتخـصص اللغة الانجليزية (30%)، ولطلبة تخصص الحاسب الآلي (24%).

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع الدراسة التي قام بهـا (Donald&William,1968) حيث أظهرت الدراسة التي قام بها الباحثان أن معدل الثانوية العامة إضافة إلى ثلاثة متغيرات أخرى هي (الاستعداد اللفظي والاستعداد العددي والقدرة الميكانيكية) تفسر مانسبته (٢٢%) من التباين الكلي في المعدل التراكمي الجامعي. واتفقت أيضا مـع دراسة (Wolfe&Johnson,1995) والتي ظهر فيها معامل الارتباط بين القبول فـي الكلية (MCAT) ومعدل الثانوية العامة معاً وبين الأداء الأكاديمي مرتفعاً حيث بلـغ (٠,٦٥).

واتفقت النتائج مع ماتوصل اليه (التل، ١٩٧٢) في دراسته حيث توصل إلـى إمكانية اعتبار معدل الثانوية العامة معياراً جيداً للقبول ولكنه غير كاف إذ لابد مـن وجود معايير أخرى بجانبه. وكذلك مع ما أشار إليه (أبو علام والديب، ١٩٨٥) في دراستهما إلى أن معدل الثانوية العامة يصلح كأساس للقبول ولكنـه غيـر كـاف كمعيار وحيد. واتفقت أيضاً مع دراسة (الشريف، ١٩٨٨) حيث توصلت إلى انه لا يمكن الاعتماد على شهادة الثانوية العامة بمفردها في التنبؤات المـستقبلية للطالـب الجامعي.

وكذلك مع ما أكده (البابطين، ١٩٨٩) إلى عدم الاعتماد على امتحانات الثانوية العامة كمعيار وحيد لقبول الطالب، لأنها تركز على أدنى مراتب التفكير العقلي لدى الطالب. وأيضاً مع ماذكره (الشهري، ١٩٩٢) في دراسته إلى أهمية نسبة الثانويـة العامة كمعيار للقبول مضافاً إليه درجة اختبار القبول التي تجريهـا الكليـة للتنبـؤ بالنجاح الجامعي. واتفقت كذلك مع ما أشار إليه(الثبيتي، ١٩٩٦) عند ذكره للتنبـؤ بالمعدل التراكمي في السنة الأخيرة للطالب، حيث بلغ تفسير المتغيـرين (الثانويـة

العامة واختبار القبول الخاص) مانسبته (٨,٥%) من التباين الكلي للمعدل التراكمي، بينما فسر معدل الثانوية العامة (٨,٢%) وفسر اختبار القبول (٠,٣%).

نلاحظ بعد مناقشة أسئلة الدراسة أنه يوجد العديد من الدراسات التـي تعتبـر معدل شهادة الثانوية العامة لوحده متنبئ جيد في المعدل التراكمي الجامعي، وعلـى العكس من ذلك قد نلاحظ دراسات توصلت إلى وجود علاقة ضعيفة بين متغيـري الدراسة (معدل الثانوية والمعدل التراكمي)، وبالمثل بالنـسبة لاختبـارات القبـول المقدمة من قبل الجامعة أو الكلية، فقد نرى كثيراً من الدراسات تتوصل إلـى قـوة العلاقة وأخرى تتوصل إلى ضعف العلاقة بين متغيري الدراسة.

بينما قل ما نجد دراسة أو يندر وجود دراسة تدرس متغيـراً بجانـب معـدل الثانوية العامة سواء كان هذا المتغير اختبار قدرة أو استعداد أو اختبـارات قبـول وتكون النتيجة سلبية أو غير دالة إحصائية، بل إن أكثر الدراسات أثبتـت العلاقـة القوية بين معدل الثانوية العامة واختبارات أخرى تقدمها الكلية أو تقدمها جهات ذات اختصاص في المعدل التراكمي الجامعي، وهو ما سعت إلى التحقق منـه الدراسـة الحالية.

وعليه تكون نتائج الدراسة قد أشارت إلى أن اختبار القدرات العامة واختبـار شهادة الثانوية العامة صادقين في تنبؤهما بالمعدل التراكمـي الجـامعي، وأن فـي اجتماعهما معاً أكثر صدقاً في التنبؤ بالمعدل التراكمي الجامعي.

٣,٥ التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، يمكن اقتراح التوصـيات الآتية:

١. اختبار القدرات العامة أثبت أفضليته في الاعتماد عليـه لقبـول الطلبـة فـي مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية مقارنة مع امتحـان الثانويـة العامة، فيفضل الاعتماد عليه بشكل أكبر مما هو عليه الآن وأن تخـصص لـه نسبة أكبر مما هي عليه الآن ضمن النسبة الموزونة.

٢.من الأفضل أن يتم التركيز في اختبار القدرات العامة على درجة الجزء اللفظي لمن أراد الالتحاق بالتخصصات الأدبية ودرجة الجزء الكمي لمن يريد التوجه إلى التخصصات العلمية، وتطوير كلا الجزأين.

٣.ربما كان من الأفضل إضافة اختبارات ومعايير أخرى لقبول الطالب في بعض التخصصات ذات الطبيعة المهنية والحرفية والتقنية، والذي تظهر براعة الطالب فيها مهنياً.

وهناك العديد من الاقتراحات التي يفضل الأخذ بعين الاعتبار لها وخاصة من قبل المسؤولين في المركز الوطني للقياس والتقويم، ووزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية وهي على النحو الآتي:

١)الكثير من الطلبة وأولياء أمورهم ليست لديهم الفكرة الصحيحة عن اختبار القدرات العامة، فحبذا لو تعمل برامج تبث عبر التلفاز والصحف لتوضيح الفائدة والهدف منه.

٢)تسعى وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية إلى إلغاء مركزية اختبار الثانوية العامة، وأن تُعمل الأسئلة من قبل المدرسة الثانوية، فعليها إعادة النظر في هذا القرار ودراسته من جميع الجوانب، لأن المدارس الثانوية قد يحصل فيها عدم الإنصاف بين الطلبة مما قد لا يفرق بين الطالب الممتاز والطالب الضعيف.

٣)أصبح هناك معاهد أهليه تسعى للربح المادي من وراء التدريب على اختبار القدرات العامة للطلاب، ولكنها أثبتت فشلها الذريع بشهادة الطلاب أنفسهم، فعلى المركز الوطني للقياس والتقويم الحد من هذه الظاهرة، وتبنيها إذا رأى في ذلك جدوى لمصلحة الطالب.

٤)لماذا لا يكون اختبار القدرات العامة اختبار على الحاسب بدلاً من الطريقة التقليدية (الورقة والقلم)، وإظهار نتيجة الطالب مباشرة بدلاً من تأخرها لمدة ما يقارب الأسبوعين.

٥)عدم احتكار الرسوم المسددة لدخول اختبار القدرات العامة على بنك واحد فقط، بل وأرى أنه من المفترض أن يكون بلا رسوم لأن الطالب مجبر على دخولـه إذا أراد الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي.

المراجع

أ.المراجع العربية

أبو علام، رجاء والديب، فتحي. (١٩٨٥). القوة التنبؤية لمجموع درجات امتحان الثانوية العامة بأداء الطلبة في جامعة الكويت. **المجلة التربويـة،** جامعـة الكويت، المجلد (٢)، العدد (٤)، ص ص: ١١ ـ ٥٧.

أبيض، ملكة. (١٩٩٠). التعليم العالي: تغيرات في السياق واستجابات لاحقة. **مجلة اتحاد الجامعات العربية.** العدد (٢٥)، ص ص:٦٥-٧٨.

أحمد، أميرة. (١٩٩٦). التجربة اليابانية دراسة حول الأسباب الكامنة خلف نهـضة اليابان وتحديثها. **مجلة المعرفة،** العدد (٣٩٣)،ص ص: ١٧-٢٥

آل عبدالله، إبراهيم محمد. (٢٠٠٢). احتياجات التنمية من التعليم العـالي. دراسـة وصفية تحليلية لقدرة التعليم العالي على تلبية احتياجات سوق العمل والطلب الاجتماعي.**مجلة جامعة الملك سعود،** المجلـد (١٤)، العـدد(٨)، ص ص: ١٣٤-١٥٦

البابطين، عبدالعزيز. (١٩٨٩). **أسس تقويم البرامج الأكاديمية في التعليم العـالي (رؤى مستقبلية).** ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، الجـزء (٣)، ص ص: ٢٥ ـ ٢٨.

باولز، فرانك. (١٩٧٤). **القبول في التعليم العالي،** ترجمة هشام ديـاب. دمـشق: مطبعة دمشق.

البدر، حمود عبد العزيز. (١٩٨٠). **العلاقة بين مستوى التحـصيل للطالـب فـي الثانوية العامة وفي الجامعة.** بحوث المـؤتمر الـسنوي الثالـث بجامعـة الإمارات العربية المتحدة، المنظمة العربية للمسؤولين عن القبول والتـسجيل في الجامعات في الدول العربية.

التل، سعيد. (١٩٧٢).الأسس العلميةلاختيارالطلبة للجامعات.**مجلـة أفكـار،**العـدد (١٥).

التل، سعيد. (١٩٨٦). **دراسات في التعليم الجامعي**. عمان، دار اللـواء للـصحافة والنشر والتوزيع.

الثبيتي، على. (١٩٩٦). الصدق التنبؤي لمعايير القبول في كلية المعلمين بالطائف. **رسالة الخليج العربي**، العدد (٥٧)، ص ص:٥٧ ـ ٨١.

الجامعة الهاشمية، وحدة القبول والتسجيل: **دليل أسس القبول للطلبة الأردنيين فـي الجامعات الأردنية الرسمية للعام الجامعي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م.**

جامعة صـنعاء، عمـادة القبـول والتـسجيل: **دليـل القبـول بالجامعـة للعـام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م.**

جرادات، ضرار. (١٩٨٦). نحو سياسة لقبول الطلبة وتوزيعهم على التخصـصات المختلفة في جامعة اليرموك. **مجلة علـى الطريـق**، العـدد (٥)،ص ص: ٦١-٨٢

جريو، داخل حسن. (١٩٩٠). قبول الطلبة في الجامعات بين الرغبة والمـؤهلات. **مجلة الجامعات العربية**، العدد (١٥)، ص ص:٤٥-٥١

الجمالي، محمد فاضل. (١٩٩٣). **خبرات وآراء في الدراسة الجامعيـة**. الكويـت: دار سعاد الصباح.

حداد، مصطفى. (١٩٨٣). **واقع سياسة الالتحاق بالتعليم العالي في الوطن العربي والمشكلات الناجمة عنه**. بحث مقدم إلى المؤتمر الثاني للوزراء المسؤولين عن البحث العلمي في الوطن العربي، الحمامات، تونس، خلال الفتـرة مـن ٢٠– ٢٣ /١٠/ ١٩٨٣م.

حداد، مصطفى. (١٩٨٨). **أنظمة القبول المعمول بها في الجامعات العربية**. بحث مقدم في ندوة القبـول في التعليم الجامعي، عمان، الجامعة الأردنية.

الخشاب، عبدالاله يوسف والأشعب، خالص. (٢٠٠٢). **استيعاب الأعداد المتزايـدة لطالبي التعليم العالي**. ورقة عمل مقدمة إلـى المـؤتمر الثـامن للـوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، والذي أقـيم في القاهرة خلال الفترة من ٩ ـ ١٢ / ١٠ / ١٤٢٢ هـ .

الخوالدة، محمد، وفودة، على. (١٩٧٩). العلاقة بين نتائج تحـصيل الطلبـة فـي امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة ونتائج تحصيلهم في الدراسة الجامعية. **رسالة المعلم**، العدد (٤)، ص ص: ٥ ـ ١٦.

دروزه، أفنان. (١٩٧٨). **التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي الجامعي من عوامل سابقة في تحصيل الطالب الأكاديمي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

الدوسري، صالح. (١٩٨٩). **دراسة توحيد شروط قبول الطلاب في جامعات الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج**. الرياض: مكتـب التربيـة العربي لدول الخليج.

الدوغان، عبدا لله. (١٩٩٠). **معايير القبول في الجامعات العالمية وجامعـات دول مجلس التعاون لدول الخليج**. الأمانة العامة لمجلس دول الخليج العربي.

السيف، صالح محمد. (٢٠٠٢). **القبول للقادر وليس للراغب في مؤسسات التعليم العالي**. ندوة القبول ومعاييره في الجامعات السعودية، رؤى مستقبلية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

الشامي، إبراهيم ووسوف، محمد. (١٩٨٧). دراسة عن إمكانية التنبؤ بالمعـدلات التراكمية في السنة الأولى من التحاقهم بكلية العلوم الزراعية بجامعة الملـك فيصل باستخدام معدلاتهم في الثانوية. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العـدد (٣)، ص ص:١٢٥ ـ ١٧٧.

الشريف، ناديه. (١٩٨٨). دراسة مقارنة لمستويات النجاح والقيمـة التنبؤيـة فـي المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية لطلبة نظام المقررات والنظام التقليـدي العام. **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، العدد (١٥)، ص ص:١٦٣ ـ ١٩١.

الشعيبي، بيبجي. (١٩٨٨). معايير القبول في الجامعات. **مجلة التعلـيم الهندسـي**، العدد (٢)، ص ص:٤٩-٦٦

الشهري، حاسن. (١٩٩٢). قيمة التوقعات لمعايير القبول المستخدمة في كلية التربية بالمدينة المنورة. **مجلة جامعة الملك عبدا لعزيز العلوم التربويـة**، المجلـد (٥)،العدد(٢)، ص ص:١٢٣-١٤١.

صنبر، شكرى. (١٩٨٦). قدرة امتحان شهادة الثانوية العامة الأردنيـة فـي تنبـؤ تحصيل الطلاب والطالبات الجامعي في الضفة الغربية. **مجلة جامعة بيـت لحم**، المجلد (٥)، ص ص: ٨٢ ـ ٩١.

عطية، نعيم. (٢٠٠٣). **رائز الأهلية للقبول الجامعي**. جامعة الملك فهد، الظهـران، المملكة العربية السعودية.

العمـري، باسـم. (١٩٩٨). درجـة إدراك طلبـة الـسنة الثانيـة فـي العـام الدراسي١٩٩٥/١٩٩٦ لمشكلات الالتحاق والقبول في الجامعات الحكوميـة الأردنية. **مجلة دراسات**، مجلد (٢٥)، العدد (١). عمـادة البحـث العلمـي بالجامعة الأردنية.

غنايم، مهنى محمد. (١٩٩٢). **نظم القبول بالجامعات السعودية ـ رصـد الواقـع وتوجه نحو المـستقبل**. ورقة عمل تم تقديمها للقاء السنوي الرابع للجمعيـة السعودية للعلوم التربوية والنفسية، والذي أقيم في الرياض خلال الفترة مـن ١٨ ـ ٢١ / ٥ / ١٩٩٢م.

الفنيش، احمد؛ الشيباني، عمر؛ باحمى، الصغير؛ فالوقي، محمد؛ شقليله، الأمين وأبو رصيد، فوزيه. (١٩٨٥). **التعليم العالي في ليبيا (دراسة مقارنـة).** ليبيـا، طرابلس، دار الكتب الوطنية.

القاعود، إبراهيم، والطعاني، وحيد. (١٩٩٥). أثر المعدل في شهادة الثانوية العامـة والرغبة في التخصص في تحصيل طلبة الدراسات الاجتماعية فـي كليـات المجتمع. **المجلة العربية للتربية**، العدد (١)، ص ص:٦٤ ـ٨٣.

القحطاني، سالم علي. (٢٠٠٢). **تقويم معايير القبول فـي الجامعـة واسـتشراف المؤثرات على مسيرة الطالب الجامعي**. ندوة القبول ومعاييره في الجامعات السعودية، رؤى مستقبلية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

القرني، على سعيد. (١٩٩٥). عوامل اختيار الطلاب وقبولهم في جامعـة الملـك سعود. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد (٣٠)،ص ص:٥٤-٧١.

كسناوي، محمود. (١٩٩٨). **إستراتيجية قبول طلاب المرحلة الثانوية في مؤسسات التعليم العالي في ضوء خطط التنمية**. ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم العالي.

كعكي، سهام محمد. (٢٠٠١). **تنظيم التعليم الأهلي في المملكة العربية السعودية**. ندوة التعليم العالي الأهلي، جامعة الملك سعود: الرياض.

مرسي، محمد عبدالعليم. (١٩٨٥). **التعليم العالي ومسؤولياته في تنمية دول الخليج العربي**. مكتب التربية العربي لدول الخليج: الرياض.

مرسي، محمد. (١٩٨٤). أهداف الدراسات العليا، **رسالة الخليج العربي**، العدد (٤٤)، ص ص:٣٢-٣٦.

المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية: **نبذة عن اختبار القدرات العامة** (٢٠٠٦).

المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية: **دليل الطالب التدريبي لاختبار القدرات العامة (٢٠٠٦).**

المطوع، نجاة، وعيسى، مصباح. (١٩٨٦). أثر استخدام اللغة الإنجليزية كوسيلة اتصال تعليمية على التعليم الأكاديمي لكلية العلوم بجامعة الكويت. **مجلة العلوم الاجتماعية**، المجلد (١٤)، العدد (٤)، ص ص: ١٥٥ - ١٧٣.

الملق، محمد علي. (١٩٨٢). العلاقة بين التحصيل الدراسي للطالب في المرحلة الثانوية العامة وتحصيله الدراسي في المرحلة الجامعية الأولى. **مجلة كلية التربية**، جامعة الملك سعود، المجلد (٤)، ص ص: ٨٥ – ٩٥.

المليص، سعيد. (٢٠٠١). التعليم العالي في دول الخليج العربية واقعة ومشكلاته. **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد (٨١). ص ص:٨٧-١٠٧.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية، اتحاد الجامعات العربية: **دليل نظم الدراسة ومعادلة الشهادات في الجامعات العربية**، تونس، ٢٠٠٥م.

نوفل، محمـد. (١٩٩٢). **تـأملات فـي مـستقبل التعلـيم العـالي**. دار سـعاد الصباح:الكويت.

وزارة التعليم العالي بجمهورية مصر، مكتب تنسيق القبول بالجامعات: **دليل الطالب للقبول بالجامعات والمعاهد للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م.**

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في جمهورية السودان، لجنـة قبـول التعلـيم العالي، الإدارة العامة للقبول: **دليل القبول لمؤسسات التعليم العـالي للعـام الدراسي ٢٠٠٤م.**

وزارة التعليم العالي: **نظام مجلس التعليم العالي والجامعات في المملكـة العربيـة السعودية ١٩٨٤م.**

ب. المراجع الأجنبية

Billeh,V. , Salah,M. & Takki,A. (1974). The Prediction of Academic Achievement at the University of Jordan from the scholastic Background Through the stepwise Multiple Regression Techniques. **Dirasat,**1 (4):87-117.

Boyce,R.W & Paxson,R.C. (1981). The Predective Validity of Elven tests At one State College. **Educational and Psychological Measurement**, 25 (4):1143-1147.

Comrey,A. & Shen,H. . (1997). Predicting medical students Academic performances by their cognitive Abilities and personality characteristics. **Academic Medicine,**72 (9): (48-62).

Donald,D. & William,L. . (1968). Differential Prediction of Academic Success In Engineering. **Educational & Psychological Measurement,**28:1123-1128.

Harman ,Grant. (1994). Student Selection and admission to higher education policies and practices in the Asian region. **Higher Education,** 12 (27): 313-339.

Khan,S. & D'Oyley,V. . (1973). **Prerequisite Abilities for Success in Engineering Education.**

Longston.Ira & Chang.Oho. (1980). **The predictive power of Selection Index Based on Five years Data at The University of Illinois,**Urbana-champaign,Resarch Memorandum,PP:80-92.

Noah,Harold J. & Eckstein,Max A. (1989). **Tradeoffs in Examination Pplicies ,An International Comparative perspective Oxford Review of Education** ,v01 – 15 (1).

Reitzes,Donald C. & Mutran,Elixabeth. (1980). Factors Influencing Educational Expectational and Academic performance. **Sociology of Education,** 53 (1):21-32.

Retchard,S. . (1979). The Validity of College Grade Prediction Equation Overtime. **Journal of Ed. and measurement,**38 (16): 279-284.

Troutman,J.G. (1978). Cognative predictors of final Grades in finite Mathematics. **Journal of Educational and Psychological Measurement,**38:401-404.

Wolfe & Johnson. (1995). Personality As a predictor of college a performance**. Journal of Educational and Psychological Measurement,**55 (2):32-50.

ج. مراجع على شبكة الانترنت

About Japanes Universities. [On-line]. Available:5/12/2006
http://www.nigelward.com/top30.html

About France Universities. [On-line]. Available:25/1/2007
http://www.worldswitch.com/Countries/France/Universities.html

Colleges and Universities 2007 Ranking by web popularity. [On-line]. Available:22/1/2007
http://www.4icu.org/se/

Education in Australia. [On-line]. Available:18/1/2007
http://www.atnf.csiro.au/education/uni_aus.html

Index of American Universities. [On-line]. Available:22/1/2007
http://www.clas.ufl.edu/au/

Russian Universities. [On-line]. Available:25/1/2007
http://www.friends-partners.orq/oldfriends/jgreen/rusuniv.html

Study in China. [On-line]. Available:11/1/2007
http://www.study-in-china.orq

Turkish Universities. [On-line]. Available:22/1/2007
http://www.columbia.edu/~sss31/Turkiye/ Universitie.html

UK Universities and Colleges. [On-line]. Available:17/12/2006
http://www.scit.wlv.ac.uk/ukinfo/ac/alpha.html

ملحق رقم (أ)

مثال على الأسئلة اللفظية لاختبار القدرات العامة

استخدام مصطلح العولمة أساسا. . . . . بعض الأوجه الرئيسة للتحول الحديث في النشاط. . . . . العالمي.

أ: لتكبير ـ السياسي　　　　ب: لوصف ـ الاقتصادي

ج: لتشبيه ـ الأدبي　　　　د: لتنفيذ ـ الثقافي

من هذا المثال يتضح أن السؤال يتكون من جزأين:

- **الجزء الأول:** مقدمة السؤال (أو صدره) وتتضمن توضيحاً لفكـرة الـسؤال والمعلومات التي يحتاجها الطالب للإجابة.
- **الجزء الثاني:** قائمة الاختيارات التي تتكون من أربعة اختيارات واحد منهـا فقط هو الإجابة الصحيحة.

أما بقية الاختيارات فهي مموهات، أي أنها قريبة من الإجابة الصحيحة لكنهـا ليست هي.

وعليه فإن هذا النوع من الأسئلة يحتاج إلى دقـة وعنايـة فـي اختيـار الإجابـة الصحيحة، ولا يتم هذا إلا باستيعاب المشكلة المحددة في صدر السؤال والقيام بتحليل الاختيارات كلها وتجريبها. وعلى الطالب بعد تحديد الإجابـة الـصحيحـة (أ) أو (ب) أو (ج) أو (د) أن يظلّل (الدائرة) التي تحمل (نفس الحرف) في ورقة الإجابة، حيث إن تصحيح الاختبار يعتمد على هذه الورقة التي تقرأ آلياً بالماسح الضوئي.

وهنا في المثال تكون الإجابة الصحيحة هي الفقرة (ب)

ملحق رقم (ب)

أمثلة على الأسئلة الكمية لاختبار القدرات العامة

مثال (١):

دخل رياضي في منافسة على ١٠ قفزات، على أن ٥ ريالات للقفـزة الناجحـة، وريالين فقط للقفزة الخاسرة. وفي نهاية المنافسة، جمع الرياضي ٤١ ريالا، فما عدد القفزات الخاسرة؟

أ : ٣ قفزات   ب: ٥ قفزات

ج: ٧ قفزات   د : ١٠ قفزات

الإجابة الصحيحة هي ثلاث قفزات خاسرة وسبع قفزات ناجحة، لأن:-

٣ × ٢ = ٦ ريالات للقفزة الخاسرة

٧ × ٥ = ٣٥ ريالاً للقفزة الناجحة

فالمجموع = ٤١ ريالا

الشرح: لقد حللنا هذا السؤال بطريقة التجريب لأنه سؤال سهل التطبيق. ولكـن يمكن حله عن طريق وضع علاقة في مجهول: كأن نرمز لعدد القفـزات الخاسـرة بمجهول "س " وبالتالي تكون القفزات الناجحـة " ١٠ – س " وعليه يكون مقدار ما يحصل عليه

= ٢ (س) + ٥ (١٠ – س) = ٤١

أي أن: - ٣ س = - ٩،   أو س = ٣

فالإجابة الصحيحة هي (أ)

مثال (٢):

ما العدد المكون من خانتين إذا جمعتها كان النـاتج ١٢، وإذا عكـست مـوقعي خانتيه يفقد ١٨ من قيمته؟

أ: ٤٨ ب: ٥٧

ج: ٧٥ د: ٨٤

الشرح: يلاحظ أن مجموع خانتي كل اختيار يبلغ ١٢، ولكن يمكن أن نحصل علـي الإجابة الصحيحة بالتجريب على الاختيـارين الممكنـين وهمـا (ج) و (د) فهمـا الاختياران اللذان ينقصان عند عكس الخانتين، وبالتجريب نجد أن الإجابة الصحيحة هي (ج) حيث إن ٧٥- ٥٧ = ١٨.

ملحق رقم (ج)

اختبار تجريبي لأسئلة الجزء اللفظي

فيما يلي اختبار تجريبي، يحوي عينة من أسئلة مشابهة لما يمكن أن يتـضمنه اختبار القدرات. ويعتبر هذا الاختبار التجريبي تدريبا على أنواع الأسئلة التي تـرد في الاختبار الفعلي وطرق صياغتها. وهو بدون شك لا يقيس قدراتك الحقيقية، لكنه فرصة جيدة لك للتدريب، واكتساب الخبرة، وضبط السرعة في الحل؛ إذ إن الوقت المعطى في هذا الاختبار لكل سؤال يعادل الوقت المعطى فـي الاختبـار الفعلـي. ويتضمن هذا الاختبار التعليمات والأمثلة التي ترد في الاختبار الفعلي؛ لذا يفضل أن تقرأها وتستوعبها جيدا لتستفيد منها.

ملحوظة: الإجابة في الاختبار الفعلي تكـون بتظليـل الحـرف المقابـل للإجابـة الصحيحة، وذلك في ورقة الإجابة.

تنبيه: مدة هذا الاختبار (٢٤ دقيقة) ويمكنك تصحيح إجابتك بمراجعـة مفتـاح الحل المعطى في آخر الاختبار.

القسم الأول: معاني المفردات

فيما يلي مجموعة كلمات، بعد كل منها أربعة معاني . اختر منها المعنـى الصحيح للكلمة.

١: استكان

أ: خضع — ب استبطن

ج: سيطر على الكون — د أصبح ذا كيان

٢: أشاح

أ: لبس الوشاح — ب: أعرض بوجهه

ج : نظم الموشح — د: خلع ثوبه

٣: استجار

أ: صار جارا لأحد — ب: ابتعد عن مكانه

ج: طلب الحماية — د: صرخ بصوت عال

القسم الثاني: إكمال الجمل

تلي كل جملة من الجمل الآتية أربعة اختيـارات، أحـدها يكمـل الفـراغ أو الفراغات في الجملة إكمالا صحيحا. اختر منها الإجابة الصحيحة.

٤: لا خير في القول إلا مع الفعل، ولا في المال إلا مع الجود ' ولا في العفة إلا مع. . . . .

أ الورع ب الفزع

ج البطش د الكرم

٥: استخدام مصطلح العولمة أساسا. . . . . بعض الأوجـه الرئيسة للتحول الحديث في النشاط. . . . . العالمي.

أ: لتكبير ـ السياسي ب: لوصف ـ الاقتصادي

ج: لتشبيه ـ الأدبي د: لتنفيذ ـ الثقافي

٦: النبات بجميع أشكاله يعمل على. . . . . ذرات التراب ويثبت التربة ويقاوم عملية. . . . .

أ: تماسك ـ انجرافها ب: خصوبة ـ تحللها

ج: تفتت ـ سقيها د: انتشار ـ التئامها

القسم الثالث: التناظر اللفظي

في بداية كل سؤال مما يأتي، كلمتان ترتبطان بعلاقة معينة، تتبعهما أربعة أزواج من الكلمات، واحد منها ترتبط فيه الكلمتان بعلاقة مشابهة للعلاقة بين الكلمتـين في بداية السؤال. اختر منها الإجابة الصحيحة.

٧: ناقة: فصيل

أ: خروف: كبش ب: حيوان: جمل

ج: فرس: مهر د: ليث: أسد

٨: غني: فقر

أ كرم: جود　　　ب مرض: الم

ج بيع: هبة　　　د ربح: خسارة

٩: شارع: مدينة

أ: شجاعة: جسارة　　　ب: جبل : تل

ج: شجرة: غابة　　　د: سوق: دكان

١٠: جلد: حذاء

أ: حديد: نحاس　　　ب: خشب: طاولة

ج: فرن: موقد　　　د: حبر: قلم

القسم الرابع: استيعاب المقروء

فيما يلي نص، تتبعه أسئلة، بعد كل منها أربعة اختيارات، واحد منها صـحيح. اقرأ النص بعناية، واختر الإجابة الصحيحة عن كل سؤال.

١: تختلف الأنهار فيما بينها اختلافا كبيرا من حيث الحجم، فبعضها صـغيرا جـدا حتى إنها تجف خلال فصول الجفاف. وأطول نهر في العالم هو نهر النيـل فـي إفريقيا، ويليه من حيث الطول نهر الأمازون في أمريكا الجنوبيـة، إلا أن كميـة المياه في نهر الأمازون تفوق كمية المياه في أي نهر أخر، بل وتفوق كمية المياه في نهر النيل، ونهر المسيسيبى، ونهر يا نجستي مجتمعة.

٢: وظلت للأنهار أهميتها في النقل والتجارة على مدى قرون عديـدة، ولا يـزال النظام النهري في العالم مفيدا في التجارة حتى الوقـت الحاضـر. وقـد اتخـذ المكتشفون والرواد الأوائل في الأمريكتين الشمالية والجنوبية الأنهار طريقا رئيسا لأسفارهم، وبنوا المستوطنات على ضـفاف الأنهـار الرئيـسية، كمـا اعتمـد المكتشفون، إلي حد كبير، في اكتشافهم للمناطق الداخلية من إفريقيـا ـ خـلال القرن التاسع عشر الميلادي ـ على تتبع مجاري الأنهار الرئيسية في تلك القارة. وبالمثل، تتبع المستكشفون الأوائل لشرقي أستراليا، أيضا، مجاري الأنهار، أثناء تتبعهم لتقاطع جبال بلو عام ١٨١٣ م.

٣: وتعد الأنهار مهمة للزراعة كذلك، كما أنها مصدر مهم للطاقة؛ إذ يمكن استخدام قوة تدفق المياه على امتداد النهر، عند المسا قط وغيرها من المناطق المنحـدرة، لتشغيل الآلات، وتوليد الكهرباء، حيث تحول السواقي والدواليب المائية قوة المياه المتدفقة إلي طاقة. وكانت الطواحين، والورش، ومصانع النسيج تقام في الماضي بالقرب من الأنهار المنحدرة، وكانت تديرها قوة اندفاع الميـاه. وفـي الوقـت الحاضر، تنتج محطات القوة الكهرومائية، ذات التوربينات المائية، نحو ربع القوة الكهربائية التي يحتاجها العالم.

<u>الأسـ ـ ـ ـ ـئلة</u>

١١: تشير الفقرة (١) إلى أن نهر النيل من حيث طوله وكمية مائه مقارنة بنهر الأمازون:

أ: أقصر منه، وأقل ماء.

ب: أطول منه، وأكثر ماء.

ج: أقصر منه، وأكثر ماء.

د: أطول منه، وأقل ماء.

١٢: يستنتج من الفقرة (٢) أن الأنهار استخدمت في النقل في:

أ: الماضي القريب. ب: الوقت الحاضر.

ج: الماضي و الحاضر. د: العهود القديمة.

١٣: يفهم من الفقرة (٣) أن المسبب في توليد الطاقة من الأنهار هو:

أ: طول مجراها. ب: قوة اندفاع مياهها.

ج: سرعة جريان مياهها. د: عرض مجراها.

١٤: أنسب عنوان لهذا النص هو:

أ: أهمية الأنهار في توليد الطاقة.

ب:أهمية الأنهار في الزراعة.

ج:الأنهار ومصالح الإنسان.

د :أثر الأنهار في الحروب.

ملحق رقم (د)

اختبار تجريبي لأسئلة الجزء الكمي

القسم الخامس: أسئلة الجزء الكمي

تذكر أن استخدام الآلة الحاسبة غير مسموح به مطلقاً.

فيما يلي عدد من الأسئلة، يتبع كلا منها أربعة اختيـارات. اختـر منهـا الإجابة الصحيحة.

١٥: اشترى أحمد ١٥ قلما بسعر ٣ ريالات للقلم الواحد، مع خصم ١٠ % من السعر الإجمالي للأقلام؛ فكم ريالا دفع ثمنا لها؟

أ: ٣٨. ٥ ب: ٤٠,٥

ج: ٤٢. ٥ د: ٤٣. ٥

١٦: تقاضى ثلاثة عمال أجرا يوميا، مقداره ١٨٠ ريالا، حـصل الأول علـى مبلغ ٦٠ ريالا من هذا الأجر. فإذا عمل الثالث نصف عدد الساعات التي عملها الثاني، وكانت أجرة الساعة الواحدة لكل واحد من العمال متساوية، فكم تقاضى كل من الثاني والثالث؟

أ : تقاضى الثاني ٣٠ ريالا والثالث ١٥ ريالا

ب: تقاضى الثاني ٤٠ ريالا والثالث ٢٠ ريالا

ج : تقاضى الثاني ٧٥ ريالا والثالث ٢٥ ريالا

د : تقاضى الثاني ٨٠ ريالا والثالث ٤٠ ريالا

١٧: إذا كان معدل: س، ١٢، ١٨، ١٦ يساوي ١٥، فما قيمة س؟

أ: ١٠ ب: ١٢

ج: ١٤ د: ١٧

١٨: باع أحمد قطعة أرض بمبلغ ٢٠٠,٠٠٠ ألف ريال؛ فذا كان ربحه فيهـا يساوي ٢٥%، فكم ريالا دفع ثمنا لشرائها؟

أ : ١٢٠,٠٠٠ ب: ١٥٠,٠٠٠

ج : ١٦٠,٠٠٠ د: ١٧٥. ٠٠٠

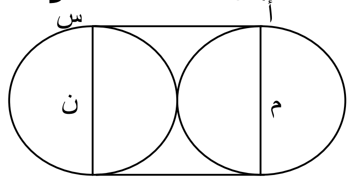
١٩: إذا كانت ٩س + ٢ = ٢س +٩، فما قيمة س؟

أ: -١ ب: ٠

ج: ١ د : ٢

٢٠: دائرتان م و ن، طول قطريهما أ ب = س ص = ١٠ سـم، ويؤلـف هـذان القطران مع خطي التماس أ س و ب ص شكلا مربعا فكم مـساحة الجـزء المظلل؟

علما بان مساحة الدائرة = (نصف القطر)^{٢} × ط.



أ: ٢٥ ط – ١٠٠ ب: ١٠٠ – ٢٥ ط

ج: ١٠٠ – ١٠٠ ط د: ٢٥ ط + ١٠٠

<u>أسـئلة المقـارنة:</u>

في كل من الأسئلة آلاتية صيغتان واحدة في العمود الأول، والأخرى فـي العمـود الثاني. قارن بين الصيغتين، ثم ظلل في ورقة الإجابة:

الحرف (أ) إذا كانت الصيغة في العمود الأول أكبر منها في العمود الثاني.

الحرف (ب) إذا كانت الصيغة في العمود الثاني اكبر منها في العمود الأول.

الحرف (ج) إذا كانت الصيغتان متساويتين.

الحرف (د) إذا كانت المعلومات المعطاة غي كافية.

مثال:

اشترى أحمد ٣ كتب بسعر ٣٠ ريالاً للكتاب الواحد.

واشترى خالد ٢٥ دفتراً بسعر ٣ ريالات للدفتر الواحد.

قارن بين

ما صرفه أحمد، وما صرفه خالد.

الإجابة (أ) ب ج د

الشرح: صرف أحمد ٩٠ ريالاً وصرف خالد ٧٥ ريالاً: فالإجابة الصحيحة هي (أ).

٢١: **قارن بين** **٤ $\frac{١}{٦}$ ساعة و ٢٤٦** دقيقة.

أ ب ج د

٢٢: قارن بين ٧٦% من ٤٥ و ٤٥% من ٧٦.

أ ب ج د

<u>نهاية الاختبار التجريبي</u>

ملحق رقم (هـ)

مفتاح حل أسئلة اختبار القدرات العامة

مفتاح الحل

السؤال	الإجابة	السؤال	الإجابة
١	أ	١٢	ج
٢	ب	١٣	ب
٣	ج	١٤	ج
٤	أ	١٥	ب
٥	ب	١٦	د
٦	أ	١٧	ج
٧	ج	١٨	ج
٨	د	١٩	ج
٩	ج	٢٠	ب
١٠	ب	٢١	أ
١١	د	٢٢	ج

ملحق رقم (و)

نموذج ورقة إجابة لاختبار القدرات العامة

ورقة إجابة

تعليمات

١- لا تظلل أكثر من دائرة للإجابة الواحدة
٢- ظلل بالقلم الرصاص في الدائرة المناسبة تظليلاً كاملاً
٣- إذا رغبت في تغيير الإجابة **فامسح الدائرة تماماً**
٤- لا تكتب أو تضع أي إشارات على ورقة الإجابة

مثال لطريقة الإجابة الصحيحة:

صواب
صواب
صواب
صواب

أمثلة للطرق الخاطئة في الإجابة

خطأ
خطأ
خطأ
خطأ

القسم (١)

	أ	ب	جـ	د
١	أ	ب	جـ	د
٢	أ	ب	جـ	د
٣	أ	ب	جـ	د
٤	أ	ب	جـ	د
٥	أ	ب	جـ	د
٦	أ	ب	جـ	د
٧	أ	ب	جـ	د
٨	أ	ب	جـ	د
٩	أ	ب	جـ	د
١٠	أ	ب	جـ	د
١١	أ	ب	جـ	د
١٢	أ	ب	جـ	د
١٣	أ	ب	جـ	د
١٤	أ	ب	جـ	د
١٥	أ	ب	جـ	د
١٦	أ	ب	جـ	د
١٧	أ	ب	جـ	د
١٨	أ	ب	جـ	د
١٩	أ	ب	جـ	د
٢٠	أ	ب	جـ	د
٢١	أ	ب	جـ	د
٢٢	أ	ب	جـ	د
٢٣	أ	ب	جـ	د
٢٤	أ	ب	جـ	د
٢٥	أ	ب	جـ	د
٢٦	أ	ب	جـ	د
٢٧	أ	ب	جـ	د
٢٨	أ	ب	جـ	د
٢٩	أ	ب	جـ	د
٣٠	أ	ب	جـ	د
٣١	أ	ب	جـ	د

القسم (٢)

	أ	ب	جـ	د
١	أ	ب	جـ	د
٢	أ	ب	جـ	د
٣	أ	ب	جـ	د
٤	أ	ب	جـ	د
٥	أ	ب	جـ	د
٦	أ	ب	جـ	د
٧	أ	ب	جـ	د
٨	أ	ب	جـ	د
٩	أ	ب	جـ	د
١٠	أ	ب	جـ	د
١١	أ	ب	جـ	د
١٢	أ	ب	جـ	د
١٣	أ	ب	جـ	د
١٤	أ	ب	جـ	د
١٥	أ	ب	جـ	د
١٦	أ	ب	جـ	د
١٧	أ	ب	جـ	د
١٨	أ	ب	جـ	د
١٩	أ	ب	جـ	د
٢٠	أ	ب	جـ	د
٢١	أ	ب	جـ	د
٢٢	أ	ب	جـ	د
٢٣	أ	ب	جـ	د
٢٤	أ	ب	جـ	د
٢٥	أ	ب	جـ	د
٢٦	أ	ب	جـ	د
٢٧	أ	ب	جـ	د
٢٨	أ	ب	جـ	د
٢٩	أ	ب	جـ	د
٣٠	أ	ب	جـ	د
٣١	أ	ب	جـ	د

الاسم:

التاريخ:

السيرة الذاتية للباحث

الاسم: محمد صالح علي الشهري

الكلية: كلية العلوم التربوية

قسم الإرشاد والتربية الخاصة

التخصص: قياس وتقويم

السنة: ٢٠٠٧م

العنوان البريدي:

المملكة العربية السعودية

تبوك ص.ب:٢٥٢٠

الهاتف الأرضي: ٠٠٩٦٦٤٤٢٣٩١٩٩

الهاتف النقال: ٠٠٩٦٦٥٠٣٥٨٩٤٠٣

الفاكس: ٠٠٩٦٦٤٤٢٣٩١٩٩

البريد الالكتروني: mhmdsalh@hotmail.com